

VERKENNING VAN DIE ONDERWYSER ROL VAN DIE MOEDER IN TUISSKOOLONDERRIG

deur

Lizebelle Oosthuizen

Voorgelê ter gedeeltelike vervulling van die vereistes vir die graad

**Magister Educationis
(Opvoedkundige Sielkunde)**

In die Fakulteit Opvoedkunde

aan die

Universiteit van Pretoria

STUDIELEIER : Prof. A.C. Bouwer

2005

DANKBETUIGING

Ek wil die volgende persone bedank vir hulle bydraes, bystand en volgehoue ondersteuning tydens die voltooiing van die ondersoek:

- ❑ My studieleier, Prof. A.C. Bouwer. Dankie vir u leiding en die waardevolle bydraes wat u gelewer het. U volgehoue ondersteuning, bystand en toegewydheid was van onskatbare waarde en word opreg waardeer.
- ❑ Die Here wat my in staat gestel het om deur Sy krag die ondersoek te voltooi.
- ❑ Clarisse Venter vir haar hulp en ondersteuning met betrekking tot die literatuur soektogte.
- ❑ My ouers, André en Annetjie Oosthuizen, vir hulle volgehoue ondersteuning, geduld en geloof in my. Die aanmoediging en motivering wat ek van hulle ontvang het, het as inspirasie gedien en het ook die afhandeling van die ondersoek moontlik gemaak.
- ❑ My suster en swaer, Shanie en Andrew Darby. Dankie vir hulle liefde, ondersteuning en bystand wat as motivering gedien het tydens die voltooiing van die ondersoek.
- ❑ My vriend Jaques. Dankie vir sy liefde, begrip en ondersteuning dit word opreg waardeer.
- ❑ My vriende, vriendinne en familie vir hulle ondersteuning, bystand en motivering.

VERKLARING VAN OORSPRONKLIKHEID

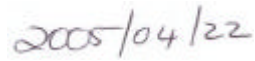
Ek, Lizebelle Oosthuizen (studente nommer 9506447) verklaar dat:

“VERKENNING VAN DIE ONDERWYSER ROL VAN DIE MOEDER IN TUISSKOOLONDERRIG”

my eie werk is en dat alle verwysings wat gebruik is ingesluit is in die bronnelys.



Lizebelle Oosthuizen



Datum

INHOUDSOPGAWE

HOOFSTUK 1 – ORIËNTERING TEN OPSIGTE VAN DIE PROBLEEMSTELLING EN DIE NAVORSINGSONTWERP

	Bladsy
1.1 KONTEKSTUELE AGTERGROND EN RASIONAAL VAN DIE STUDIE	1
1.2 DOEL VAN DIE STUDIE	4
1.3 NAVORSINGSVRAE	4
1.4 AANNAMES VAN DIE STUDIE	4
1.5 AFBAKENING VAN DIE STUDIE	5
1.6 BEGRIPSVERHELDERING	6
1.6.1 Tuisskoolonderrig	6
1.6.2 Gewone skool	7
1.6.3 Primêre skool leerders in die grondslagfase	7
1.6.4 Die onderwyser rol van die moeder	7
1.6.5 Die moeder rol	8
1.7 NAVORSINGSPARADIGMA	8
1.8 NAVORSINGSMETODES EN STRATEGIEË	9
1.8.1 Navorsingsontwerp	9
1.8.2 Seleksie van deelnemers	9
1.8.3 Data insameling	9
1.8.4 Data analise en interpretasie	11

1.9	BEPERKINGE VAN DIE STUDIE	11
1.10	PLAN VAN DIE STUDIE	12

HOOFSTUK 2 – LITERATUUROORSIG MET BETREKKING TOT DIE TUISSKOOLONDERRIG VERSKYNSEL

	Bladsy
2.1 INLEIDING	13
2.2 TEORETIESE RAAMWERK	13
2.2.1 Inleiding	13
2.2.2 Die Bio-ekologiese model	14
2.3 HISTORIESE PERSPEKTIEF VAN TUISSKOOLONDERRIG	19
2.3.1 Inleiding	19
2.3.2 Die Verenigde State van Amerika	19
2.3.3 Suid-Afrika	20
2.4 REDES VIR PLASING IN TUISSKOOLONDERRIG	21
2.5 BENADERINGS IN TUISSKOOLONDERRIG	24
2.6 DIE ONDERWYSER IN TUISSKOOLONDERRIG	27
2.6.1 Inleiding	27
2.6.2 Onderwyseropleiding	27
2.6.3 Taakstellings	30
2.6.3.1 Inleiding	30
2.6.3.2 Organisatoriese take	31
2.6.3.3 Didaktiese take	33
2.6.3.4 Sosiale take	35
2.6.4 Uitdagings	37

2.7	DIE TAAKSTELLINGS EN UITDAGINGS VAN DIE TUISSKOOL LEERDER	40
2.7.1	Didaktiese take en uitdagings	40
2.7.2	Sosiale take en uitdagings	40
2.8	EVALUASIES VAN TUISSKOOLONDERRIG	41

HOOFSTUK 3 – NAVORSINGSONTWERP EN NAVORSINGSVERLOOP

	Bladsy
3.1 INLEIDING	44
3.2 DOEL VAN DIE ONDERSOEK	44
3.3 NAVORSINGSPARADIGMA	44
3.4 NAVORSINGSONTWERP	46
3.5 DATA INSAMELINGSTEGNIEKE	47
3.5.1 Ongestruktureerde onderhoude met 'n skedule	47
3.5.2 Konteksvrae	49
3.5.3 Analise van skoolboeke	49
3.5.4 Veldnotas en Observasies	49
3.5.5 Reflektiewe Joernaal	49
3.6 SELEKSIE VAN DEELNEMERS	50
3.7 DATA ANALISE EN INTERPRETASIE	50
3.7.1 Databestuur	50
3.7.2 Data-analise	51
3.7.3 Interpretasie	52
3.8 GELDIGHEID EN VERTROUBAARHEID	52
3.9 ROL VAN DIE NAVORSER	53
3.10 ETIESE OORWEGINGS	54
3.11 LEEMTES IN DIE STUDIE	55

HOOFTUK 4 – NAVORSINGSRESULTATE EN BEVINDINGS

	Bladsy
4.1 INLEIDING	56
4.2. AGTERGROND MET BETREKKING TOT DIE GEVALLESTUDIES EN REDES VIR PLASING IN TUISSKOOLONDERRIG	56
4.2.1 Inleiding	56
4.2.2 Gevallestudie A	56
4.2.3 Gevallestudie B	57
4.2.4 Gevallestudie C	58
4.2.5 Veldnotas en refleksies	58
4.3 RESULTATE	60
4.3.1 Inleiding	60
4.3.2 Die Invloed van die moeder se eie ervarings	60
4.3.3 Die moeder se beskouing van onderrig en leer in die tuisskoolonderrigsituasie	65
4.3.4 Die moeder se beskouing van haar rolle	72
4.4 BESPREKING	77
4.4.1 Inleiding	77
4.4.2 Gevallestudie A	77
4.4.3 Gevallestudie B	80
4.4.4 Gevallestudie C	84
4.5 SAMEVATTING	87

HOOFSTUK 5 – OPSOMMING, LITERATUUR KONTROLE, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

	Bladsy
5.1 OPSOMMING	88
5.2 LITERATUUR KONTROLE	89
5.2.1 Inleiding	89
5.2.2 Redes vir plasing in tuisskoolonderrig	90
5.2.3 Benaderings in tuisskoolonderrig	90
5.2.4 Taakstellings en uitdagings	91
5.3 GEVOLGTREKKINGS	95
5.3.1 Gevolgtrekkings met betrekking tot die navorsingsvrae	95
5.3.2 Verdere relevante gevolgtrekkings	97
5.4 AANBELINGS VIR VERDERE NAVORSING	97
5.5 SAMEVATTING	98
BRONNELYS	99

BYLAAG

Bylaag A - Uittreksel uit gevallestudie B as voorbeeld van formaat van analyses

EXPLORATION OF THE TEACHER ROLE OF THE MOTHER IN THE HOME SCHOOL

SUMMARY OF THE STUDY

The aim of the study was to investigate and describe how the mother in the home school fulfils her role as a teacher for her child in the foundation phase.

The literature review confirmed that mothers choose to home school their children for various reasons, and use different approaches in home schooling. The home school teacher as well as the home school learner have certain responsibilities to fulfil, which bring about certain challenges that they have to face. An evaluation of home schooling showed various concerns regarding these learners' performance and development, especially scholastically and socially.

Unstructured interviews were conducted with selected mothers to explore their perceptions of their role as a teacher, the degree of differentiation between their mother and teacher roles, and the execution of their roles. An analysis of the home school learners' schoolbooks was done, focusing on the input and feedback of the mother-teacher. The researcher's observations and reflections were included in the analysis.

Findings:

- The mothers do not differentiate between their mother and teacher role.
- Their teaching was influenced by their own experiences, their views on teaching and learning and their views on the roles they fulfil in the home school.
- Each home school situation is unique and the mothers' perceptions of the roles they fulfil and the execution thereof differ greatly and are influenced by the context in which the home schooling takes place.

SLEUTELWOORDE:

Tuisskoolonderrig

Gewone skool

Primêre leerder

Grondslagfase

Onderwyser rol

Moeder rol

Tuisskool leerder

Tuisskool onderwyser

Benaderings

Taakstellings en Uitdagings

HOOFSTUK 1

ORIËTERING TEN OPSIGTE VAN DIE PROBLEEMSTELLING EN DIE NAVORSINGSONTWERP

1.1 KONTEKSTUELE AGTERGROND EN RASIONAAL VAN DIE STUDIE

In Suid-Afrika het die plasing van leerders in tuisskoolonderrig toegeneem gedurende die afgelope dekade. Volgens 'n studie deur Van Oostrum (1997: 2) blyk dit egter dat tuisskoolonderrig ook toegeneem het in ander lande, wat insluit die Verenigde State van Amerika, Engeland, Australië, Nieu-Seeland en Kanada.

Volgens Ray (2002) is daar nagenoeg twee miljoen kinders wat in die Verenigde State van Amerika tuisskoolonderrig ontvang. Die "National Coalition of Home Schoolers" (NCHS), die grootste tuisskoolonderrig organisasie in Suid-Afrika, beraam die getal tuisskooliere in Suid-Afrika op ongeveer 2000. Hulle noem dat die getal tuisskool leerders toegeneem het in vergelyking met vorige jare. Van Oostrum en Van Oostrum (in Moore, Lemmer & Van Wyk, 2004: 18), noem verder dat daar menige tuisskool families is wat nie by die Departement van Onderwys geregistreer is nie weens hulle vrees vir vervolging of inmenging deur die onderwys outoriteite.

Ouers verkies in stygende getalle, weens verskeie redes, om hulle kinders uit gewone skole te neem en tuisskoolonderrig aan hulle te voorsien. Volgens Walsh (2001) sluit die primêre redes vir tuisskoolonderrig, ondermeer in beter akademiese prestasies van die leerders, godsdienstige redes, veiligheidsredes (fisies, emosioneel, seksueel en sielkundig) en die ouers se vermoë om die onderrig aan te pas by die individuele behoeftes van die leerder. Tot en met 1994-1995 het die oorgrote meerderheid van gesinne godsdiens genoem as die oorwegende rede vir die plasing van kinders in tuisskoolonderrig. Sedert 1995 het daar 'n verskuiwing plaasgevind deurdat ouers nou hulle redes toenemend baseer op hulle ontevredenheid met gewone skole se standaard van onderrig (Lines, 2000).

Volgens 'n studie deur Mayberry in 1989 (in Van Oostrum, 1997: 44) het die resultate getoon dat sommige ouers onderwys beskou as hulle Godgegewe taak wat deur

niemand anders as hulleself onderneem moet word nie. Ander ouers weer is nie tevrede met die akademiese standarde wat in die gewone skole gehandhaaf word nie, terwyl nog ander glo dat tuisskoolonderrig die hegtheid van die gesin bevorder en enige potensieel skadelike sosiale invloede uitskakel.

Die toenemende belangstelling in tuisskoolonderrig het ook daarmee saam sekere bekommernisse prominensie gegee (Van Oostrum, 1997: 11). Die belangrikste bronne van besorgdheid sluit die volgende in:

- Die standaard van die skolastiese ontwikkeling van die leerders.
- Die emosionele- sowel as sosiale ontwikkeling van die leerders.
- Die tuisskool leerders se veiligheid in terme van uitbuiting, molestering en verwaarlosing deur tuisskoolopvoeders.

Die eersgenoemde twee punte word ook in die literatuur deur navorsers onderskryf. Lyman (1998) spreek ook haar kommer uit oor die supervisie wat tuisopvoeders ontvang. Dit wil voorkom of daar onsekerheid heers rakende wat van die moeders as onderwysers verwag word en watter standarde gehandhaaf moet word in tuisskoolonderrig. Volgens Lines (2000) beskou kritici ook tuisskoliers as geïsoleerd van hulle portuurgroep. Sy noem verder dat ontoereikende sosialisering een van die gebreke is van tuisskoolonderrig.

Die tuisskoolonderrig verskynsel het gevolglik belangstelling gewek onder navorsers (Van Oostrum, 1997: 2; Walsh, 2001; Ray, 2002). Bekommernisse rakende tuisskool leerders se vordering op akademiese vlak het veral aandag geniet (Ray, 2002; Bester 2002: 192-194; Wichers, 2001). Daar is verder aandag geskenk aan die invloed van tuisskoolonderrig op die emosionele- sowel as die sosiale ontwikkeling van tuisskool leerders (Lyman, 1998; Van Oostrum, 1997: 56-70; Bester, 2002:194-201).

Volgens 'n intensiewe studie gedoen deur Ray in die Verenigde State van Amerika in 2000 het hy bevind dat die akademiese prestasies van tuisskool leerders hoër is as die akademiese prestasies van leerders in gewone skole (Ray, 2002). Hy noem egter dat die navorsing wat gedoen is nie genoegsaam alle agtergrond veranderlikes kon kontroleer om sodoende te bevestig dat dit uitsluitlik tuisskoolonderrig is wat die leerders se akademiese prestasies laat toeneem het nie.

Shyers het in 1992 in navorsing met betrekking tot die invloed van tuisskoolonderrig op die sosiale- en emosionele ontwikkeling van tuisskool leerders bevind dat daar nie 'n noemenswaardige verskil is tussen die selfbeelde van leerders in tuisskoolonderrig en leerders in gewone skole nie. Hy het verder bevind dat daar minder gedragsprobleme teenwoordig is by tuisskool leerders vergeleke met leerders in gewone skole (in Lyman, 1998).

'n Resente plaaslike studie deur Bester (2002: 192-193) het bevind dat tuisskool leerders in Graad 4 se gemiddelde vlak van geletterdheid en syfervaardigheid en ook hul vaardighede in lewensoriëntering betekenisvol hoër was vergeleke met leerders in gewone skole.

Alhoewel dit lyk of tuisskool leerders goed vaar op akademiese en sosiale vlak is die resultate op grond van gestandaardiseerde toetse alleen nie voldoende om die tuisskoolonderrig konteks toereikend te beoordeel nie. Volgens Lines (2000) beskou baie tuisopvoeders nie die resultate van toetse as uitsluitlike kriterium nie omrede hulle missie nie slegs die aanleer van kennis en vaardighede behels nie maar eerder die verwerwing van 'n bepaalde waardeestelsel.

Die tuisskoolonderrig konteks behels meer as net die resultate wat die leerders ontvang op toetse. Volgens Michael Farris, president van die Home School Legal Defense Association in Purcellville, Virginia is die kern van tuisskoolonderrig die interaksie tussen die ouer en die kind (Zehr, 2000).

Die tuisskool leerder en die onderwyser (gewoonlik 'n ouer) is konstant in interaksie met mekaar. Die verhouding tussen die tuisskool leerder en die onderwyser is belangrik en 'n medebepaler van die leerder se prestasies en ontwikkeling. Die tuisskoolonderrig konteks bring unieke taakstellings en uitdagings na vore waarmee die ouer (gewoonlik die moeder) sowel as die tuisskool leerder gekonfronteer word. Die moeder se persepsie van haar onderwyser rol sowel as haar gestaltegewing aan die onderwyser rol, met die gepaardgaande taakstellings en uitdagings, kan die tuisskoolonderrig konteks en die tuisskool leerder positief of negatief beïnvloed.

1.2 DOEL VAN DIE STUDIE

Die doel van die navorsingstudie is om die moeder se gestaltegewing aan haar onderwyser rol vir haar kind in die grondslagfase te ondersoek en te beskryf, om tot begrip te kom van dit wat gebeur tussen die moeder en die tuisskool leerder in die onderrig- en leersituasie. Die wyse waarop en die mate waartoe die moeder haar onderwyser rol onderskei van haar moeder rol, sal verhelder word in 'n poging om moontlike uitdagings en bates van tuisskooling te identifiseer en optimaal te benut.

Die soeklig sal val op die moeder se persepsie van haar rol as onderwyser sowel as haar gestaltegewing aan dié rol in die tuisskoolsituasie.

1.3 NAVORSINGSVRAE

Die studie sal gerig word deur die volgende primêre navorsingsvraag: ***Hoe vergestalt die moeder die rol van 'n onderwyser in tuisskoolonderrig aan haar kind in die grondslagfase?*** Om die primêre navorsingsvraag te beantwoord, sal die volgende sekondêre navorsingsvrae van nader deurskou word:

- Wat is die persepsie van die moeder van haar rol as onderwyser in tuisskoolonderrig?
- Hoe vind die voltrekking van die moeder se onderwyser rol plaas in tuisskoolonderrig?
- Hoe gedifferensieerd is die moeder se onderwyser rol teenoor haar moeder rol?

1.4 AANNAMES VAN DIE STUDIE

Die studie vertrek vanuit die aanname dat die moeder rol en die onderwyser rol, van die moeder in tuisskoolonderrig, onderskeibaar is. Die tuisskoolonderrig konteks is uniek en stel ook unieke eise aan die moeder alhoewel die aanname gemaak word dat sekere grondbeginsels van onderrig geld in beide tuisskoolonderrig en gewone skole. Die aannames berus grootliks op die navorser se eie opleiding in die opvoedkundige sielkunde, en haar ondervinding in gewone skole.

1.5 AFBAKENING VAN DIE STUDIE

Die navorser gaan tydens die studie fokus op moeders wat tuisskoolonderrig aan leerders in die grondslagfase voorsien en ten minste ses maande ondervinding het in die tuisskoolonderrig van die leerders. Die rede waarom die navorser op die grondslagfase wil fokus is dat die basis daar gelê word vir verdere onderrig. Leerders moet tydens dié fase belangrike vaardighede bemeester met betrekking tot lees, spelling en reken (Louw, Schoeman, van Ede & Wait, 1994: 354). Die onderrig van dié vaardighede kan beskou word as hoogs gespesialiseerde aktiwiteite en die onderwyser is verantwoordelik vir die aanleer daarvan. Die toereikende onderrig van die vaardighede behels dat die onderwyser oor die nodige kundigheid beskik om wel te verseker dat die leerders die vaardighede bemeester, selfs ook wanneer moontlike leerhindernisse voorkom.

Die ontwikkeling van elke leerder is uniek aan daardie leerder en verskille kom veral merkbaar voor gedurende 0-10 jaar ouderdom. Die onderwyser moet gevolglik oor omvattende kennis beskik rakende die verskillende ontwikkelingsvlakke waardeur leerders beweeg sowel as die vaardighede wat die leerders tydens die ontwikkelingsvlakke moet bemeester (Cohen, Manion & Morrison, 2004: 195). Die onderwyser moet ook kennis dra van die gedragswyses wat gepas is vir die ontwikkelingsvlak waarop die leerder verkeer, en moet in staat wees om beide die sterk vermoëns van die individuele leerder sowel as leerhindernisse te identifiseer.

Een van die uitdagings lê daarin dat die onderwyser in tuisskoolonderrig moontlik nie toegang het tot ander leerders om as verwysingsraamwerk te benut nie. Onderwysers in gewone skole vergelyk deurgaans die ontwikkeling van die verskillende leerders met dié van die hele groep om vas te stel of daar leerders is wat dalk meer ondersteuning benodig of ook leerders wat danksy hul sterk vermoëns meer gedruk kan word.

'n Gebrek aan kennis in dié verband kan moontlik bydra daartoe dat leerders wat 'n probleem ondervind nie vroegtydig geïdentifiseer kan word in die tuisskoolonderrig konteks nie. Dit kan beteken dat die leerders oorbeweeg na die volgende fase waar verdere agterstande kan opbou, wat 'n negatiewe invloed op die leerders se prestasie tot gevolg kan hê. Bogenoemde kan ook tot gevolg hê dat leerders se unieke talente en sterkpunte nie geïdentifiseer word nie, wat uiteraard ook die leerder benadeel.

Leerders in die grondslagfase gaan deur 'n verskeidenheid emosionele- en sosiale ontwikkelings. Een hiervan is die spontane wegbeweeg vanaf die ouers om meer selfstandig en onafhanklik te begin funksioneer. By leerders in gewone skole gebeur die skeidingsproses op 'n natuurlike en spontane wyse deurdat die leerders die veiligheid van die huis moet verlaat om skool toe te gaan. Daar word nie van leerders in tuisskoolonderrig vereis om deur die proses te gaan nie. Dit kan daarom gebeur dat die proses selfs in die geheel verhinder word indien leerders onderrig by die huis ontvang.

Tydens die grondslagfase is die leerders se ontwikkeling op sosiale vlak veral belangrik (Louw, et al., 1994: 376). Die sosialisering van die leerders met die portuurgroep sluit onder andere die opbou en die instandhouding van vriendskappe in. Deur interaksie met die portuurgroep vind die aanleer van vaardighede plaas wat nie deel vorm van die formele kurrikulum nie, byvoorbeeld mededeelsaamheid, wedersydse respek, kommunikasie, en "turn-taking".

1.6 BEGRIPSVERHELDERING

1.6.1 Tuisskoolonderrig

Van Oostrum (1997: 20) wys daarop dat die literatuur gebruik maak van woorde soos "tuisonderwys", "tuisonderrig", "tuisskool" en "huisskool" om na die verskynsel te verwys. In Engels maak die literatuur van woorde soos "home education", "home schooling", en "de-schooling" gebruik.

Volgens Van Oostrum (1997: 21), gaan dit om "onderwys by die leerder se huis". Hy definieer verder tuisonderwys as "onderwys binne die konteks van die gesin wat deur die leerder self bestuur word. In die geval van kinders word hulle hierin gerig en gelei deur hul ouers ooreenkomstig hul ontwikkelende vermoë om dit onafhanklik te doen." Volgens Nilsson (2004), beteken tuisskoolonderrig dat die leerders onderrig ontvang, binne die huisomgewing, deur een van die ouers.

Volgens Van Oostrum se definisie is die leerders in beheer van hulle eie leer. Die ouers tree op as fasiliteerders wat leiding verskaf wanneer die leerders van die leertake nie onafhanklik kan voltooi nie. Hy beskou tuisskoolonderrig as 'n grootliks informele

situasie waar die leerder aktief betrokke is by die onderrig- en leersituasie. In teenstelling met Van Oostrum beskou Nilsson, in haar definisie, tuissskoolonderrig as 'n situasie waarin die ouers in beheer is van die leerders se leer. Die ouers voorsien 'n formele onderrigsituasie deur opdragte te stel wat die leerders moet uitvoer.

Van Oostrum (1997: 21), verwys verder wel ook na die volgende definisie deur Whitehead en Bird (1986):

“.....home education is the structured, individual instruction of a child or children by parents in basic living skills as well as in traditional and additional courses of academic study.”

Volgens hul definisie, beskou Whitehead en Bird tuissskoolonderrig as 'n hoogs gestruktureerde aktiwiteit wat deur die ouers beheer word. Daar word nie ruimte gelaat vir die onafhanklike en selfstandige optrede van die leerders nie. 'n Formele onderrig situasie word geskep waar die leerders onderwerp word aan streng reëls en struktuur.

Daar sal in hierdie studie slegs van die term *tuissskoolonderrig* gebruik gemaak word.

1.6.2 Gewone skool

Die term 'gewone skool' sluit in staatsskole sowel as privaatskole.

1.6.3 Primêre skool leerders in die grondslagfase

Die term 'primêre skool leerder' verwys na leerders van Graad 1 tot Graad 7. In die studie gaan die navorser fokus op leerders in die grondslagfase, wat strek vanaf Graad 1 tot Graad 3.

1.6.4 Die onderwyser rol van die moeder

Die studie vertrek vanuit die aanname dat die moeder wat tuissskoolonderrig gee 'n onderskeibare onderwyser rol en moeder rol vervul. Onder 'rol' word verstaan handeling of gedrag (wat impliseer dat die persoon op verskillende maniere kan optree) wat bepaal word deur die persoon se persepsie van die funksie wat hy/sy

vervul. Die persepsie van ander van die persoon se funksie kan invoer op die gedrag van die persoon.

Tydens die studie val die soeklig op die moeder se onderrigtaak aan haar kind in tuisskoolonderrig. Die onderwyser rol van die moeder word verken met betrekking tot bykomende of veranderde rolle sowel as die rolle wat moontlik wegval in die tuisskool konteks. Die vervanging van die onderwyser rol deur ander persone of die rekenaar sal ook verhelder word alhoewel die studie nie op die rol wat die rekenaar speel sal fokus nie.

1.6.5 Die moeder rol

In die studie verwys die term 'moeder' na die primêre versorger wat dan ook verantwoordelik is vir die onderrig van haar kind of kinders in tuisskoolonderrig. Die moeder rol sluit in die onvoorwaardelike liefde en aanvaarding van haar kind sowel as die versorging van haar kind. In die moeder-kind verhouding is daar verder sprake van 'n gesagsverhouding tussen die moeder en die kind, en die vormende oordrag van lewenswaardes en normes. Vir die doel van die studie gaan daar nie aan die hand van kriteria gekyk word na die rol van die moeder nie. Die data wat gegenereer word sal die rol van die moeder in tuisskoolonderrig verhelder volgens die persepsies van die deelnemers.

1.7 NAVORSINGSPARADIGMA

Die navorsingstudie sal vanuit die kwalitatiewe navorsingsmetodologie onderneem word. Volgens McMillan en Schumacher (2001: 395), behels kwalitatiewe navorsing die beskrywing en analisering van persone se individuele en gesamentlike gedrag, oortuigings en persepsies. Die navorser interpreteer die verskynsel in terme van die betekenis wat persone self na die verskynsel bring.

Volgens Anderson en Arsenault (1998: 119), word kwalitatiewe navorsing gesien as 'n vorm van navraag wat die verskynsel verken binne die natuurlike omgewing en wat gebruik maak van verskeie metodes van interpretasie en verduideliking in terme van die betekenis wat persone daaraan heg.

Vir die doel van die studie word die interpretivistiese paradigma as vertrekpunt gebruik. Die navorser sal poog om die verskynsel, die onderwyser rol van die moeder in tuisskoolonderrig binne die bepaalde konteks van elke tuisskoolonderrig situasie te ondersoek en te begryp. Die deelnemers se gedrag, gevoelens en ervarings kan nie losstaande van hul konteks geïnterpreteer word nie omdat bepaalde betekenisgewing in bepaalde omstandighede geskied.

1.8 NAVORSINGSMETODES EN STRATEGIEë

1.8.1 Navorsingsontwerp

'n Meervoudige gevallestudie sal as navorsingsontwerp gebruik word. McMillan & Schumacher (2001: 398), noem dat 'n gevallestudie-ontwerp, gebruik word wanneer die data analise fokus op een verskynsel, in dié geval tuisskoolonderrig, wat die navorser kies om in diepte te verstaan, ongeag die getal deelnemers aan die studie. Die doel van hierdie studie is om een verskynsel in 'n aantal unieke gesinskontekste die onderwyser rol van die moeder, in die tuisskoolonderrig situasie te verstaan. Vir die studie word drie moeders geselekteer waarna hulle rol as onderwysers in tuisskoolonderrig verken en beskryf sal word.

1.8.2 Seleksie van deelnemers

Die navorser gaan via 'n tuisskool organisasie die kontakbesonderhede verkry van moeders wat tuisskoolonderrig aan hulle kinders voorsien. Die navorser gaan telefonies met die moeders in kontak tree en moeders wat voldoen aan die seleksiekriteria (ses maande ervaring van tuisskoolonderrig aan haar kind in die grondslagfase) versoek om deel te neem aan die studie.

1.8.3 Data insameling

Die navorser sal gebruik maak van meervoudige strategieë om inligting in te samel, wat die navorser instaat sal stel om data te vergelyk en te bevestig wat deur die verskillende strategieë ingesamel word (McMillan & Schumacher, 2001: 428).

Vir die doel van die studie gaan die navorser gebruik maak van ongestruktureerde onderhoude met 'n skedule as primêre data insamelingstegniek. Volgens De Vos (1998: 298), kan ongestruktureerde onderhoude beskryf word as die sosiale interaksie tussen individue met die doel om navorsing-relevante inligting in te samel. Die doel van ongestruktureerde onderhoude volgens Denzin (in De Vos, 1998: 300), is om aktief die wêreld van die deelnemers binne te gaan en om die wêreld te verstaan vanuit 'n teorie wat gegrond is in gedrag, houdings en gevoelens van die deelnemers wat bestudeer word.

Die skedule wat die ongestruktureerde onderhoude sal vergesel, sal verwys na riglyne wat bestaan uit vrae of temas wat die navorser wil verken. Die skedule kan daartoe bydra dat alle relevante of belangrike areas gedek word tydens die onderhoud (De Vos, 1998: 299). Die navorser sal vooraf sekere temas identifiseer wat tydens die onderhoude verder verken wil word. Hierdie temas sal invoer op die navorsingsvrae wat in 1.3 uiteengesit is.

Die ongestruktureerde onderhoude sal vooraf gegaan word deur 'n loodsstudie. Volgens Anderson en Arsenault (1998: 11), verwys 'n loodsstudie na 'n studie, wat op klein skaal onderneem word, voor die navorsing. Die loodsstudie sal daarop gemik wees om die verloop van die onderhoude sowel as die tipe vrae wat vorendag kom te toets, om vas te stel of die inligting wat uit die onderhoude verkry word relevant sal wees vir die studie, aldan nie. Die resultate van die loodsstudie sal dan aangewend word om verbeterings aan te bring om die kwaliteit van die vrae en die onderhoude te bevorder.

Die onderhoude sal konteks-vrae insluit wat die navorser van agtergrond inligting, rakende die besondere tuisskoolonderrig konteks, kan voorsien. Die vrae sal onder meer fokus op inligting rakende die getal kinders betrokke by die tuisskoolonderrig, hoe lank die moeder al tuisskoolonderrig doen, redes vir plasing in tuisskoolonderrig, die moeder se kwalifikasies, die fasiliteite wat vir tuisskoolonderrig gebruik word, hulpbronne en die stelsel wat gebruik word.

Die navorser sal bykomend tot die onderhoude 'n analise doen van die betrokke tuisskool leerders se skoolboeke. Inligting rakende die onderwyser se nasien van die boeke en terugvoer wat sy aan die leerder voorsien sal gedokumenteer word. Daar sal

aandag geskenk word aan die huiswerk wat gedoen is sowel as toetse wat geskryf is. Die volumes werk sal beskou word sowel as die onderwyser se hantering van regstellings.

Alle observasies van die fasiliteite sowel as die deelnemers se nie-verbale gedrag sal tydens die onderhoude aangeteken word. Die navorser gaan poog om die onderhoude in die deelnemers se wonings te voer en, indien moontlik, in die area wat vir tuisskoolonderrig gebruik word.

Die navorser sal deurgaans 'n reflektiewe joernaal hou van haar eie gedagtes, gevoelens en indrukke wat gevorm word tydens die navorsing. Die joernaal sal ook bestaan uit refleksies oor die proses en die navorsing in geheel. Weens die navorser se subjektiewe betrokkenheid by kwalitatiewe navorsing is dit belangrik dat die navorser deurentyd rekord hou van haar eie gevoelens, aannames en opinies om sodoende kennis te dra van enige invloed wat haar eie subjektiwiteit op die studie kan uitoefen.

1.8.4 Data analise en interpretasie

Vir die doel van die studie sal die navorser die onderhoude transkribeer en poog om alle data wat tydens onderhoude ingesamel word, te analiseer en temas te identifiseer. Tydens die analise van die skoolboeke sal die navorser fokus op die bydraes gelewer deur die onderwyser, soos reeds genoem. Die veldnotas en joernaal sal ook in aanmerking geneem word tydens analyses. Al die data sal na afloop van die analise in terme van die bio-ekologiese benadering as teoretiese raamwerk (soos uiteengesit ten aanvang van hoofstuk 2) geïnterpreteer word.

1.9 BEPERKINGE VAN DIE STUDIE

Die voorgestelde studie sal slegs op 'n beperkte aantal deelnemers fokus. Die doel van kwalitatiewe navorsing is om die verskynsel te verken en te beskryf op grond van die unieke betekenis van die deelnemers en nie om die bevindinge te veralgemeen na die res van die populasie nie. Dit wil dus voorkom of een van die beperkinge van die studie sal wees dat die resultate nie veralgemeen kan word nie, maar dat die studie in die toekoms verder geneem kan word vir die doel.

Kwalitatiewe navorsing kan lei tot moontlike subjektiwiteit aan die kant van die navorser, ofskoon die navorser sal waak teen moontlike subjektiewe menings of vooroordele wat die resultate van die studie kan beïnvloed. Die metodes wat deur die navorser aangewend sal word om hierdie beperkinge te minimaliseer is reeds bespreek.

1.10 PLAN VAN DIE STUDIE

Die voorgestelde raamwerk van hoofstukke vir die studie is soos volg:

Hoofstuk 1 – Dien as 'n inleidende oriëntasie en bespreking, waar redes aangevoer is rakende die rasionaal van die studie sowel as die doel wat die studie sal dien. In hierdie hoofstuk is ook aandag geskenk aan die uiteensetting van die navorsingsparadigma en navorsingsmetodes wat gebruik sal word tydens die studie. Die navorsingsontwerp, data insamelingstegnieke en die data analise en interpretasie is kortliks bespreek.

Hoofstuk 2 – Aandag sal geskenk word aan die teoretiese raamwerk waarbinne die studie sal plaasvind asook 'n bespreking van die relevante literatuur rakende die navorsingsprobleem.

Hoofstuk 3 – 'n Bespreking van die navorsingsproses, in terme van die navorsingsontwerp en die metodes van data insameling, data analise en data interpretasie sal onder hierdie hoofstuk in meer besonderhede bespreek word. Beperkinge van die studie sal geïdentifiseer word en uiteengesit word.

Hoofstuk 4 – Die analise en interpretasie van die resultate wat verkry is, sal gebied word. Die bevindings sal geïnterpreteer word binne die teoretiese raamwerk van die bio-ekologiese model van Bronfenbrenner (Bronfenbrenner & Morris, 1998: 993-1027).

Hoofstuk 5 – 'n Opsomming van die navorsing sal gemaak word. Relevante literatuur rakende die navorsingsprobleem sal by wyse van 'n literatuurkontrole bespreek word. Die hoofgevolgtrekkings van die studie sal bespreek word en aanbevelings ten opsigte van toekomstige navorsing sal, waar nodig, gemaak word.

HOOFSTUK 2

LITERATUUROORSIG MET BETREKKING TOT DIE TUISSKOOLONDERRIG VERSKYNSEL

2.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk sal die navorser eerstens 'n uiteensetting voorsien van die teoretiese raamwerk, die bio-ekologiese model, waarin die studie gegrond sal word. Die navorser sal verder ter oriëntering kortliks aandag skenk aan die historiese oorsig van tuisskoolonderrig in die Verenigde State van Amerika, asook in Suid-Afrika. Die historiese oorsig het ten doel om die ontwikkeling van tuisskoolonderrig, internasionaal sowel as in Suid-Afrika te, verhelder. Die redes onderliggend aan die ouers se besluit op tuisskoolonderrig sowel as die verskillende benaderings tot tuisskoolonderrig sal beskou word. Die navorser maak hierin die aanname dat die redes sowel as die benadering wat 'n moeder volg 'n invloed kan uitoefen op haar tuisskoolonderrig praktyke.

Die taakstellings en die uitdagings waarmee die tuisskool onderwyser sowel as die tuisskool leerder gekonfronteer word sal bespreek word ter verheldering van die moontlike rolle wat beide vervul in die tuisskoolonderrig konteks. 'n Evaluering van tuisskoolonderrig vanuit die literatuur sal bespreek word om so moontlike vraagstellings rakende tuisskoolonderrig uit een te sit.

2.2 TEORETIESE RAAMWERK

2.2.1 Inleiding

Die tuisskoolonderrigsituasie kan beskou word as uniek deurdat die onderrig- en leergebeure verskuif vanaf die skool na die konteks van die gesin. Die gesin bestaan uit gesinslede wat voortdurend in interaksie met mekaar verkeer en mekaar wedersyds beïnvloed. Die verhouding en interaksies tussen die tuisskool onderwyser en die tuisskool leerder, as lede van die gesin, kan 'n invloed uitoefen op, of word ook beïnvloed deur, die tuisskoolonderrigsituasie. Die bio-ekologiese model sal gebruik

word om die tuisskoolonderrigssituasie en die onderlinge verhouding en interaksies tussen die tuisskool onderwyser en die tuisskool leerder te ondersoek en te beskryf.

2.2.2 Die Bio-ekologiese model

Die bio-ekologiese model is gebaseer op vorige werk deur Urie Bronfenbrenner oor sowat 20 jaar (Swart & Pettipher, 2004: 9) sowel as sy meer resente werk. 'n Begryping van die bio-ekologiese model noodsaak 'n oorsig van die vorige werk deur Bronfenbrenner wat bygedra het tot die ontwikkeling van hierdie model.

Bronfenbrenner is bekend vir die werk wat hy gedoen het met betrekking tot die ekologiese perspektief. Volgens Duffy en Wong (1996: 13) verwys die ekologiese perspektief na die bestudering van die verhoudings tussen individue en hulle omgewing (beide sosiaal en fisiek) en het dit ten doel die optimale passing tussen die individu en die omgewing. Die sosiale konteks bestaan uit verskillende sisteme wat in interaksie verkeer, ook tydens die individu se ontwikkeling (Donald, Lazarus & Lolwana, 2002: 51).

Swart en Pettipher (2004: 10+13-15) beskryf vier interaktiewe dimensies wat in aanmerking geneem moet word in die begryping van kinders se ontwikkeling in konteks, soos uiteengesit in Bronfenbrenner se werk, naamlik: persoon, proses, konteks en tyd.

Persoonseienskappe sluit alle gedragstendense in wat reaksies by ander persone ontlok, aanmoedig of ontmoedig. Die van-aangesig-tot-aangesig interaksies wat plaasvind in 'n langtermyn verhouding (byvoorbeeld tussen 'n moeder en 'n kind) is belangrik in die vorming van langtermyn aspekte van ontwikkeling en word proksimale interaksies genoem (Donald et al., 2002:51).

'n Beskrywing van die telkens unieke verhouding en interaksies tussen die tuisskool onderwyser en tuisskool leerder noodsaak dat die drie tipes persoonseienskappe wat geïdentifiseer word in die bio-ekologiese model in aanmerking geneem moet word (Swart & Pettipher, 2004: 14):

- Disposisie – disposisies kan die proksimale prosesse mobiliseer en rig en hulle werking instandhou. Die disposisies kan ook hierdie prosesse verhinder of beperk. Voorbeelde van disposisies soos vermeld deur Bouwer (2004: 51) sluit onder

andere in belangstelling, motivering, inisiatief en 'n bereidwilligheid om keuses te maak.

- Ekologiese hulpbronne – hieronder word ingesluit die individuele bates en tekortkominge wat die individuele vermoë om effektief deel te neem aan die proksimale prosesse beïnvloed. Bates verwys na byvoorbeeld vermoëns, kennis, vaardighede en ondervinding of ervaring. Met tekortkominge word bedoel byvoorbeeld genetiese belemmeringe, fisieke probleme en neurologiese disfunksies. Volgens Bouwer (2004: 51) reflekteer die ekologiese hulpbronne wat 'n individu na 'n taak bring ook die individuele vlak van ontwikkeling wat verteenwoordigend is van wat die individu tot op hede geleer en ervaar het.
- Appèlmatige eienskappe ("demand characteristics") – hierdie eienskappe word so genoem op grond van hulle vermoë om reaksies vanuit die sosiale omgewing te ontlok of te ontmoedig, wat dan sielkundige prosesse van groei kan bevorder of verhinder. 'n Voorbeeld hiervan sluit in hiperaktiwiteit teenoor passiwiteit. Bouwer (2004: 51) noem dat die appèlmatige eienskappe die individuele verhoudings met ander en die omgewing kan beïnvloed. Sy noem verder (Bouwer, 2004: 51) dat die individuele manier van uitdrukking en reaksies beïnvloed word deur die individuele interpretasie van gebeure en die terugvoer wat die individu ontvang.

Die proses verwys na die interaksie patrone wat binne 'n sisteem plaasvind. Die proses behels die spesifieke vorme van interaksie tussen die individu en die omgewing. 'n Begryping van die leerder se proksimale prosesse van interaksie met die omgewing is 'n belangrike onderdeel in die interpretasie van die leerder se prestasies (Bouwer, 2004: 50). Vir die interaksie om effektief te wees moet dit op 'n gereelde basis plaasvind oor 'n uitgebreide tydspanne, en toenemend kompleks word van aard. Hierdie proksimale prosesse sluit in die voeding van 'n baba, om te leer fiets ry, lees en skryf, en ander aspekte van onderrig (Swart & Pettipher, 2004: 13). Tydens die studie sal die interaktiewe prosesse wat plaasvind tussen die tuisskool onderwyser en die tuisskool leerder verken word ten einde die rol van die moeder as onderwyser te ondersoek en te beskryf.

Die konteks sluit in die gesin, skool en gemeenskap. Bouwer (2004: 50) noem dat die ontwikkelingsvlak van die leerder sowel as die invloed van die interaktiewe kontekste waarin die leerder leer hierin aanmerking geneem moet word. Volgens Donald et al. (2002: 144) is toereikende leer en ontwikkeling afhanklik van die konteks waarin dit

plaasvind. Die tuisskoolonderrigsituasie bring 'n bykomende dimensie na die gesin deurdat die moeder nou ook die rol van die onderwyser vervul wat haar interaksies en verhouding met haar kind kan verander.

Die tuisskoolonderrigsituasie kan dan ook veranderinge teweeg bring in die gesinsisteem as geheel. Mayberry, Knowles, Ray en Marlow (1995: 49) noem dat tuisskoolonderrig die gesinslewe aan die eenkant kan versteur of aan die anderkant kan lei tot die uitbreiding van gesinslewe. Tuisskoolonderrig kan byvoorbeeld daartoe lei dat die gewone roetines in die gesin omvergegooi word wat kan lei tot spanning in die gesin. Aan die anderkant, kan die roetines of behoeftes van die gesin ook remmend inwerk op die gang en eise van tuisskoolonderrig.

Tyd sluit in veranderinge oor tyd as gevolg van maturasie in die individu sowel as veranderinge in die omgewing. Bronfenbrenner voorsien 'n meer omvattende beskrywing van tyd en onderskei tussen mikrotyd, mesotyd en makrotyd. Binne voortdurende episodes van proksimale prosesse verwys mikrotyd na die kontinuïteit teenoor diskontinuïteit van die prosesse. Mesotyd is die periodiese aard van hierdie episodes oor breër tydsintervalle, soos dae en weke. Makrotyd fokus op die veranderende verwagtinge en gebeure in die groter gemeenskap, beide in en oor generasies, soos hulle 'n invloed uitoefen op, of beïnvloed word deur, die proses en uitkomstes van menslike ontwikkeling oor die lewensverloop (Swart & Pettipher, 2004: 15).

Bronfenbrenner se model is 'n voorbeeld van 'n multi-dimensionele model van menslike ontwikkeling wat meld dat daar verskillende lae of vlakke van sisteme bestaan wat voortdurend in interaksie is met mekaar en wat verandering, groei en ontwikkeling tot gevolg het. Die model het veral waarde in die beskrywing van ontwikkeling sowel as die komplekse en oorsaaklike prosesse betrokke in verandering (Swart & Pettipher, 2004: 10).

Bronfenbrenner beskryf die omgewing of die sosiale konteks as “... *a set of nested structures, each contained inside the next like a set of Russian Dolls*” (Swart & Pettipher, 2004: 10). Volgens Bronfenbrenner vind die individu se ontwikkeling plaas binne die volgende sisteme (Donald et al., 2002: 51-53):

- Mikrosisteem – verwys na die aktiwiteite, rolle en interpersoonlike verhoudinge tussen die individu en die sisteem waarbinne die individu aktief betrokke is, byvoorbeeld die gesin, die skool of die portuurgroep.
- Mesosisteem – verwys na die verhouding wat ontwikkel of bestaan tussen die verskillende mikrosisteme. Op hierdie vlak is die gesin, skool en portuurgroep in interaksie met mekaar en lei ook tot veranderinge in die sisteme.
- Exosisteem – verwys na een of meer kontekste waarin die individu nie betrokke is nie maar wat die individu indirek beïnvloed, byvoorbeeld die vader se werksomgewing. Alhoewel die kind nie betrokke is in die sisteem nie word die kind indirek beïnvloed deur spanning by die werksituasie wat oorspoel na die huis.
- Makrosisteem – verwys na die houdings, oortuigings en waardes inherent in die sisteme binne 'n spesifieke gemeenskap of kultuur.
- Chronosisteem – verwys na die ontwikkelings tyd rame wat bestaan deur die interaksies tussen die sisteme en die invloed hiervan op die ontwikkeling van die individu.

Bronfenbrenner het in die bio-ekologiese model sekere konsepte vanuit sy vorige modelle uitgebrei en meer omvattend beskryf. Hieronder val sy beskrywing van die mikrosisteem en die makrosisteem. In die bio-ekologiese model sluit die mikrosisteem nie slegs die ontwikkelende individu in nie maar ook betekenisvolle ander as deelnemers in die situasie wat ook oor hulle eie persoonseienskappe, temperament, persoonlikheid en oortuigings beskik, wat ontwikkeling beïnvloed. Hierdie eienskappe kan interaksies tussen die individue bevorder of verhinder (Swart & Pettipher, 2004: 14).

Binne die gesin wat tuisskoolonderrig doen is bogenoemde veral van belang. Die leerder en die moeder is voortdurend in interaksie en beïnvloed mekaar wedersyds. Die tuisskool onderwyser sowel as die tuisskool leerder se persoonseienskappe het 'n direkte en indirekte invloed op mekaar.

Persoonseienskappe moet ook oorweeg word in 'n definisie van die makrosisteem. Die ontwikkeling van 'n individu se eienskappe is afhanklik van die moontlikhede beskikbaar of nie in 'n gegewe kultuur op 'n sekere tydstop. Die makrosisteme sluit in sosiale klasse, etniese of religieuse groepe, gemeenskappe en woonbuurtes (Swart & Pettipher, 2004: 14). Die ontwikkeling van die tuisskool onderwyser en die tuisskool

leerder se persoonseenskappe is gevolglik afhanklik onder andere van die makrosisteme waarbinne hulle funksioneer of waaraan hulle behoort.

Bronfenbrenner is van mening dat kinders aktiewe deelnemers is in hulle eie ontwikkeling en dat die kind nie slegs oorgelewer is aan sy omgewing nie. Hy verklaar dat die individue die omgewing beïnvloed en dat die individue dan ook beïnvloed word deur die omgewing waarin hulle hulleself bevind (Duffy & Wong, 1996: 13). Die kind se persepsie van die omgewing is sentraal in die begryping van hoe die kind in interaksie verkeer met die omgewing. Sy persepsie van die omgewing rig sy optrede teenoor ander persone en die omgewing (Donald et al., 2002: 53). In tuissskoolonderrig is die leerder 'n aktiewe deelnemer in die onderrig- en leersituasie en is dit daarom nodig om ook aan die leerder se take en uitdagings aandag te skenk om sodoende die totale konteks te verstaan. Die take en uitdagings waarmee die tuissskool leerder gekonfronteer word sal onder 2.7 in meer besonderhede bespreek word.

Die bio-ekologiese model het waarde in ons begryping van die interaksies tussen die individu se ontwikkeling en die sisteme binne die breër sosiale konteks. Die model het ook waarde in ons begryping van die klaskamer, skole en gesinne deur hulle te beskou as sisteme op sigself en wat in interaksie is met die breër sosiale konteks. Die model beklemtoon die belangrikheid van die verskillende vlakke van die hele sosiale konteks wat op komplekse en dinamiese wyse met mekaar in interaksie is. Om die geheel te verstaan is dit belangrik om die verhoudinge tussen die verskillende dele van die geheel te beskou en te verstaan (Swart & Pettipher, 2004: 13).

Die bio-ekologiese perspektief voorsien aan die navorser 'n raamwerk waarbinne die tuissskoolonderrigsituasie ondersoek en beskryf kan word. Oorweging van die tuissskool onderwyser sowel as die tuissskool leerder se persoonseenskappe mag bydra tot begryping van die onderwyser rol wat deur die moeder vervul word in die tuissskoolonderrigsituasie. Die interaktiewe prosesse betrokke tussen die tuissskool onderwyser en die tuissskool leerder is egter van kernbelang, sowel as die interaktiewe prosesse tussen die individu en die gesinsisteem. Die navorser sal fokus op die tuissskoolonderrigsituasie in die konteks van die gesinsisteem. Daar sal ook aandag skenk word aan die tydsdimensie en die invloed hiervan op die persoonseenskappe, prosesse en konteks.

2.3 HISTORIESE PERSPEKTIEF VAN TUISSKOOLONDERRIG

2.3.1 Inleiding

Die belangstelling in tuisskoolonderrig is 'n verskynsel wat die afgelope paar jaar toegeneem het. Lines (2000) stel dit soos volg: "*The rise of homeschooling is one of the most significant social trends of the past half century*". Dit is egter belangrik om te meld dat alhoewel tuisskoolonderrig toegeneem het, dit nie 'n nuwe verskynsel is nie. Vir eeue al het leerders onderrig by die huis ontvang omrede tuisskoolonderrig vir baie gesinne die enigste opsie in daardie jare was (Louw, 1992: 357). Bester (2002: 2) noem dat 'n tekort aan skole sowel as die ontoeganklikheid en onbekostigbaarheid van skole as redes gedien het waarom kinders onderrig by die huis ontvang het. Sy meld verder (Bester, 2002: 2) dat eers in die negentiende eeu met die instelling van verpligte skoolbywoning en die beskikbaarheid van moderne vervoermiddels het tuisskoolonderrig in Suid-Afrika minder begin voorkom.

Met die verloop van tyd het die wêreld en die samelewing so kompleks geword dat ouers nie meer oor die nodige kennis en vaardighede beskik het om hulle kinders self te onderrig nie. Gevolglik het die behoefte aan meer formele onderrig ontstaan, waar die kinders die geleentheid gebied sou word om in die gevorderde kennis en vaardighede onderrig te word deur kundiges op die onderskeie gebiede (Bester, 2002: 15).

2.3.2 Die Verenigde State van Amerika

In die Verenigde State van Amerika is tuisskoolonderrig ook nie 'n nuwe verskynsel nie en het kinders reeds vir eeue onderrig by die huis ontvang. Tydens die negentiende eeu is die eerste staatskole gestig en was die skole beskou as 'n moderne vorm van onderrig (Bester, 2002: 16).

Die ontstaan van die staatskole het egter ook mettertyd gepaardgegaan met kritiek teen die onderwysstelsel. Talbot (2001) verwys na John Holt wat gebore is in New York City in 1923 en noem hom "die eerste tuisskool aktivis". Holt was van mening dat die onderwysstelsel te gestruktureerd was, wat kinders verhinder het om te leer (Bester, 2002: 17). Hy het beweer dat kinders oor 'n natuurlike leergierigheid beskik en dat hulle die geleentheid gebied moet word om self te besluit wat en wanneer hulle wil leer. Die

staatskole het na sy mening nie hierdie natuurlike leergierigheid van die kinders in aanmerking geneem nie, wat sy belangstelling in tuisskoolonderrig aangewakker het (Talbot, 2001).

Nog 'n voorloper van tuisskoolonderrig was Raymond Moore. Moore, tesame met sy vrou Dorothy, was van mening dat leerders nie te vroeg gedwing moet word om in te skakel by formele onderrig nie. Hulle beklemtoon die ontwikkelingsgereedheid van die leerders wat verskil van kind tot kind en noem dat sommige leerders eers op die ouderdom van tien of twaalf jaar gereed kan wees vir formele onderrig (Talbot, 2001).

John Holt en Raymond Moore, tesame met ander voorlopers van tuisskoolonderrig, het tuisskoolonderrig as alternatiewe vorm van onderwys onder die Amerikaanse bevolking verkondig, wat aanleiding gegee het tot die onttrekking van leerders uit die staatskole en plasing van leerders in tuisskoolonderrig (Bester, 2002: 17). Na beraming beloop die getal tuisskolers in die Verenigde State van Amerika tans ongeveer twee miljoen (Ray, 2002).

2.3.3 Suid-Afrika

Net soos in Amerika was tuisskoolonderrig vroeër jare in Suid-Afrika die enigste opsie beskikbaar vir ouers. Ouers het gevolglik voortgegaan om hulle kinders by die huis te onderrig. Volgens Van Wyk (in Bester, 2002: 19) was skoolbywoning eers vanaf 1910 verpligtend vir blankes en moes kinders nou die formele staatskole bywoon. Ten spyte van die wetgewing het sommige ouers egter nogsteeds voortgegaan met die (onwettige) tuisskoolonderrig van hulle kinders. Eers vanaf 1 Januarie 1997 is tuisskoolonderrig in Suid-Afrika gewettig en het ouers die vryheid verkry om self te besluit watter vorm van onderwys hulle as gepas beskou vir hulle kinders (Bester, 2002: 20).

Bester (2002: 3) meld dat enige ouer volgens Artikel 51 van die Onderwyswetgewing (RSA 1996), aansoek kan doen om by die Onderwysdepartement te registreer om tuisskoolonderrig aan 'n leerder te voorsien. Sy noem dat die registrasie wel onderhewig is aan die volgende voorwaardes:

- Die registrasie moet in belang wees van die leerder;

- Die onderrig wat die leerder ontvang moet aan die minimum vereistes van die openbare skole se kurrikulum voldoen en die standaard van onderrig mag nie minderwaardig wees, gemeet aan die standaard van onderwys wat in die openbare skole aangebied word nie; en
- Die ouer moet aan enige redelike voorwaardes wat deur die Departementshoof gestel word, voldoen.

Alhoewel tuisskoolonderrig nog 'n relatiewe nuwe beweging in Suid-Afrika is, het die getal tuisskool gesinne in Suid-Afrika reeds in 2001 ongeveer vyftienduisend ouerpare beloop (Van Oostrum in Bester, 2002: 2).

2.4 REDES VIR PLASING IN TUISSKOOLONDERRIG

Daar kan aangeneem word dat die tuisskoolonderrig praktyke wat deur ouers onderneem word, grootliks gerig of beïnvloed word deur die redes wat die besluit voorafgaan of onderlê. 'n Bewustheid van die redes vir tuisskoolonderrig kan bydra tot beter begrip van die tuisskoolonderrigsituasie. Vanuit die literatuur wil dit voorkom of daar twee hoof beweegredes is agter ouers se besluit om hulle kinders uit die gewone skole te neem en tuisskoolonderrig aan hulle te voorsien. Van Galen (Lubienski, 2000) onderskei tussen die ouers wat deur hulle geloof gedryf word, wat sy noem die *ideoloë*, en die ouers wat praktyk-geïntereerd is, wat sy die *pedagoë* noem.

Volgens Lyman (1998) verwys die term *ideoloë* na die konserwatiewe godsdienstige ouers wat weens godsdienstige en morele redes verkies om hulle kinders self te onderrig. Die ouers heg waarde aan gesinsbande en die belangrikste aspek van onderrig is vir hulle die aanleer van 'n godsdienstige waardestelsel. Met die term *pedagoë* verwys sy na die ouers wat weens hulle ontevredenheid met die burokrasie[sic] in onderwys besluit om self hulle kinders te onderrig. Die ouers spreek ook hulle bekommernisse uit rakende die standaard van onderrig wat in die gewone skole gehandhaaf word en is van mening dat hulle self 'n beter kwaliteit onderrig aan hulle kinders kan voorsien. Louw (1992: 362) wys daarop dat 'n groot getal onderwysers die professie verlaat en dat die standarde wat in die gewone skole gehandhaaf word moontlik kan verband hou met die gebrek aan ervare onderwysers.

In beide gevalle, naamlik van ideologiese en pedagogiese fokus, bied tuisskoolonderrig aan die ouers die geleentheid om die kinders se onderrig in te rig op grond van wat hulle as belangrik beskou. Dit bied verder aan die ouers die geleentheid om invloede wat hulle as ongewens beskou, te beheer of uit te skakel. Die keuse van wat geleer word, wanneer dit geleer word en hoe dit geleer word is nou grootliks die verantwoordelikheid van die ouers. Bogenoemde kan voordelig wees vir die leerder deurdat die ouers die leerproses kan aanpas by die individuele leerder. Ouers kan ook aan die anderkant die leerders beperk in terme van hulle blootstelling aan 'n verskeidenheid materiaal, idees en perspektiewe en ander leerders waarmee hulle hulle ervarings kan deel (Reich, 2002).

Knowles (1991: 211) verwys na vroeë ervarings van die ouers se eie gesinslewe as oorweging vir sommige ouers se besluit om tuisskoolonderrig te onderneem. Hy noem dat sekere ouers uit 'n disfunksionele ouerhuis kom wat gekenmerk was deur alkoholisme of gesinsgeweld. Hierdie ouers poog soms om 'n stabiele huisomgewing vir hulle eie kinders te skep en beskou soms tuisskooling as kompensasie vir hulle eie negatiewe ervarings as kinders in die gesin.

Hy noem verder (Knowles, 1991: 216-219) dat ouers se eie skool en leer ervarings ook daartoe kan lei dat hulle tuisskoolonderrig aan hulle kinders voorsien. Sommige ouers het sosiale en leerprobleme ervaar op skool en het die onderwysers as nie tegemoetkomend en onsimpatiek ervaar. Dan is daar ook die ouers wat van mening is dat die leer wat plaasgevind het buite die skool en die deelname aan buitemuurse aktiwiteite meer waardevol was as die leer wat in die skool plaasgevind het. Dié ouers het sekere van die eienskappe van hulle eie skool ervarings in hulle kinders opgemerk, vanwaar die besluit om tuisskoolonderrig as alternatiewe vorm van onderwys te oorweeg.

Die meeste moeders besluit op tuisskoolonderrig as gevolg van die voordele wat dit vir die kind inhou, maar blykbaar soms ook vir die voordeel wat dit vir hulleself inhou. Stevens, 'n professor in Sosiologie by Hamilton College (Talbot, 2001), het vir tien jaar navorsing gedoen oor tuisskoolonderrig waarin hy onder andere onderhoude met tuisskool gesinne gevoer het. Hy het veral aandag geskenk aan die voordele wat die moeders put uit die onderrig van hulle kinders by die huis.

Die meeste van die moeders waarmee Stevens onderhoude gevoer het, het genoem dat hulle nog altyd die behoefte gehad het om voltydse moeders te wees. Hulle was nooit van plan om na die geboorte van hulle kinders buite die huis te werk nie. Hulle rol as moeder, wat verantwoordelik is vir die versorging van hulle kinders, word bo hulle eie ambisies gestel. Tuisskoolonderrig voorsien aan hierdie moeders 'n mate van onafhanklikheid van hulle mans sowel as afwisseling van hulle daaglikse huistake. Die moeders verdien nou meer respek en hoër status in die gemeenskap omdat hulle meer as net moeders is vir hulle kinders (Talbot, 2001).

In Suid-Afrika word daar melding gemaak van spesifieke redes waarom ouers tuisskoolonderrig oorweeg, wat eie is aan ons konteks. Moore, Lemmer en Van Wyk (2004: 20) meld dat sommige ouers hulle bekommernis uitspreek rakende Uitkomsgebaseerde Onderwys en meld dat die standaard wat in die skole gehandhaaf word volgens hul persepsie afneem. Ouers bekommer hulle ook oor die groot getalle leerders in elke klas en dat die onderwyser nie die nodige aandag aan die individuele leerder kan skenk nie.

Moore et al. (2004: 20) verwys vervolgens ook na die verhoogde kostes verbonde aan skoling in staatskole en meer nog in die privaatskole, wat bydra tot ouers se besluit om hulle kinders self te onderrig. Lubienski (2000) wys egter daarop dat tuisskoolonderrig nie noodwendig finansiële voordelig is nie weens gebrek aan inkomste van die ouer wat die onderrig onderneem. Verdere oorwegings sluit in gebrekkige dissipline en geweld in skole en die kinders wat nie onderrig ontvang in hulle moedertaal nie.

Dit is duidelik dat ouers weens uiteenlopende redes besluit om tuisskoolonderrig aan hulle kinders te voorsien. Vanuit die literatuur wat geraadpleeg is, was dit egter opmerklik dat die redes wat deur ouers aangevoer word grootliks op hulle eie opinies en aannames berus. Geen bewyse is gevind dat die perspektief van die kind of die behoeftes van die kind spesifiek in aanmerking geneem word tydens die besluitnemingsproses nie. Die vraag of die ouers wel die perspektief van die kinders in aanmerking neem wanneer hierdie belangrike besluit geneem word wek besorgdheid, aangesien die besluit langtermyn gevolge kan inhou vir die kind.

Die ouers moet vooraf ernstige oorweging skenk aan die redes onderliggend aan die besluit vir tuisskoolonderrig en deurentyd poog om in die beste belang van die kind op

te tree. Die redes onderliggend aan die besluit kan 'n direkte of indirekte invloed uitoefen op die keuse van die benadering wat gevolg gaan word. Die redes tesame met die keuse van 'n benadering het direkte implikasies vir die tuisskoolonderrig praktyk sowel as die leerder se vordering en ontwikkeling. Daar sal vervolgens aandag geskenk word aan die verskillende benaderings tot tuisskoolonderrig.

2.5 BENADERINGS IN TUISSKOOLONDERRIG

Die keuse van 'n benadering in tuisskoolonderrig is 'n belangrike besluit wat deur 'n verskeidenheid aspekte beïnvloed kan word. Die redes onderliggend aan die besluit sowel as die uitkomst wat die ouers wil bereik kan 'n invloed uitoefen op die keuse van 'n benadering. Die ouers se eie skoolervarings kan ook die besluit van 'n benadering beïnvloed (Lines, 1991: 18).

Die persoonseienskappe van die moeder en konteks van die gesin kan moontlik 'n rol speel in die keuse van 'n benadering. Die aktiwiteite en rolle wat alreeds deur die moeder vervul word sowel as die interpersoonlike verhouding tussen die moeder en haar kind kan verder 'n invloed uitoefen op die besluit.

Die hulpbronne beskikbaar aan die ouers kan verder die keuse van 'n benadering beïnvloed. Ouers wat 'n rekenaar tot hulle beskikking het kan dalk besluit om gebruik te maak van 'n rekenaarprogram terwyl 'n ander gesin dalk nie 'n rekenaar besit nie en gevolglik op 'n ander benadering besluit. Dit is egter belangrik dat die ouers 'n benadering oorweeg wat aan die behoeftes van die leerder sowel as dié van die ouers sal voldoen.

Lowe en Thomas (2002: 45-51) onderskei tussen die volgende benaderings tot tuisskoolonderrig:

- Die gestruktureerde benadering – Hierdie is 'n formele benadering waar daar gebruik gemaak word van 'n rooster en 'n spesifieke kurrikulum. Die skooldag word ingedeel in periodes wat nagevolg word en waar sekere leerinhoud elke dag gedek moet word. Die ouers wat die benadering gebruik maak in sommige gevalle gebruik van tutors.

- Die semi-formele benadering – Die ouers maak gewoonlik van 'n sekere mate van struktuur gebruik wat aanpas by die gesin. Die leerders het dan ook 'n mate van inspraak in die inrig van die onderrig- en leersituasie terwyl die ouers hulle eie ervaring en organisasie vaardighede kan aanwend om die kind te help om die beste uit die tuisskoolonderrigsituasie te verkry.
- Die informele benadering – Hierdie ouers het vertroue in hulle kinders om self verantwoordelikheid oor te neem vir hulle eie leer en die pas aan te gee waarteen gewerk word (Lines, 1991: 18). Die ouers maak gebruik van alledaagse situasies en omskep hulle in leergeleenthede sodat leer meer op 'n spontane wyse plaasvind.

Clarkson en Clarkson (in Van Oostrum, 1997: 72-79) onderskei weer tussen meer spesifieke benaderings tot tuisskoolonderrig, moontlik eerder te beskou as metodes, wat vervolgens kortliks beskryf sal word:

- Die kurrikulêre benadering – Hierdie benadering is hoogs gestruktureerd en die ouers maak gebruik van handboeke. Die benadering stem grotendeels ooreen met die kurrikula wat in gewone skole gevolg word. Die ouers voorsien 'n formele onderrig situasie, met vaste reëls en die aanbieding van formele lesse. Van Galen (in Van Oostrum, 1997: 72) noem dat die ideoloë in die meeste gevalle die benadering navolg.
- Die dwangvrye benadering – Hierdie benadering stem ooreen met Holt se oortuigings. Die benadering berus op die voorsiening van 'n meer informele leeromgewing, waar die leerders in beheer is van hulle eie leer. Die ouers bied aan die leerders toegang tot alternatiewe hulpbronne soos wat hulle belangstellings en behoeftes dit vereis. Van Galen (in Van Oostrum, 1997: 74) noem dat die pedagoë gewoonlik van die benadering gebruik maak.
- Uitgestelde blootstelling aan formele leer – Hierdie benadering stem ooreen met die oortuigings van Raymond Moore. Volgens die benadering word leerders eers blootgestel aan onderrig wanneer hulle volgens hulle ontwikkeling gereed is daarvoor. Ouers mag dus eers besluit om hulle kinders bloot te stel aan formele leer op 'n latere ouderdom, byvoorbeeld eers op twaalf jaar.
- Die klassieke benadering – Die benadering fokus op die ontwikkeling van die denke deurdat basiese feite eerste aangeleer word, gevolg deur analise van die feite en laastens die sintese of ook toepassing van die feite.

- Die beginsel benadering – Die doel met die benadering is dat kinders selfstandig en selfbepalend sal word en dit het 'n sterk Christelike grondslag.
- Projekbenadering – Hierdie benadering het ten doel om verskillende vakgebiede rondom bepaalde temas te integreer.
- Rekenaargebaseerde onderwys – Hierdie benadering maak gebruik van rekenaarprogramme as onderwysstelsel of as addisionele hulpbron. Zehr (2000) noem dat hierdie metode veral aanklank vind by ouers wat albei werk en nie genoegsame tyd het om self hulle kind te onderrig nie.
- Versnelde onderwys – Die benadering poog om leerders so vroeg as moontlik te laat begin leer en om so vinnig as moontlik deur die kurrikulum te laat werk.
- Die Charlotte Mason denkskool – Hierdie benadering fokus op leerders se blootstelling aan die werklikheid, buitelewe en boeke algemeen in die handel beskikbaar (nie kinderboeke).
- Die Montessori benadering – Metodes is leergerig en die onderrig geskied in 'n spesiaal geformaliseerde[sic] omgewing.

Die benadering en/of metode(s) wat die moeder kies om te volg kan inderdaad 'n sterk invloed uitoefen op die tuisskoolonderrig praktyk. Dit sal bepaal tot watter mate die moeder verantwoordelik gaan wees vir die onderrig sowel as die rol wat sy tydens die gebeure van onderrig en leer sal speel. Die benadering en/of metode(s) waarop besluit word kan bydra tot die moeder se persepsie van haar onderwyser rol sowel as haar gestaltegewing aan die rol.

Die benadering en/of metode(s) wat gevolg word kan ook 'n invloed uitoefen op die tuisskool leerder. Dit kan bydra tot die leerder se persepsie van leer sowel as van die rol van die onderwyser. 'n Moeder wat byvoorbeeld verkies om volgens 'n gestruktureerde benadering te werk, gaan vooraf deeglike beplanning moet doen en daar sal van die leerder verwag word om binne sekere grense en reëls te funksioneer, terwyl 'n leerder in 'n informele leersituasie meer vryheid gaan geniet.

Die benadering en/of metode(s) waarop besluit word kan die taakstellings en uitdagings aan die tuisskool leerder en tuisskool onderwyser beïnvloed en mag dit selfs grootliks bepaal. In die volgende afdelings gaan aandag geskenk word aan die taakstellings en uitdagings wat betrekking het op die tuisskool onderwyser en die tuisskool leerder.

2.6 DIE ONDERWYSER IN TUISSKOOLONDERRIG

2.6.1 Inleiding

Beckmann (1993: 12) beskryf onderwys soos volg: *“Onderwys gee verwys in besonder na wat die onderwyser in die onderwyssituasie in die skool doen. Dit kan beskou word as een van die wyses waarop die opvoeding verloop en waardeur die essensies van die opvoeding verwerklik word.”* Onderrig verwys na die spesifieke onderrig handeling wat deur die onderwyser uitgevoer word. In tuisskoolonderrig vind die onderrig plaas in die huis, wat 'n unieke konteks voorsien.

Onderwysers gaan deur intensiewe opleiding voordat hulle as professionele onderwysers kan registreer en praktiseer. Die onderwyseropleiding strek oor 'n periode van vier jaar aan 'n geakkrediteerde instansie. Alhoewel daar ingrypende veranderinge plaasgevind het in onderwys in Suid-Afrika blyk dit dat die vereistes van onderwyseropleiding en die basiese kennis en vaardighede waaroor die onderwyser moet beskik nie merkwaardige veranderinge ondergaan het nie. Die vereistes waaraan die onderwysopleidingskurrikulum moet voldoen (Beckmann, 1993: 13) sal vervolgens oorweeg word, met vergelykende verwysing na die modules wat ingesluit is in een sodanige kursus, naamlik dié van die Universiteit van Pretoria (Universiteit van Pretoria, 2005: 12-14).

2.6.2 Onderwyseropleiding

Volgens Beckmann (1993: 13) is onderwysopleiding daarop gemik om die studente voor te berei vir hulle professionele taak as onderwysers en moet die onderwysopleidingskurrikula in Suid-Afrika aan sekere kriteria voldoen. Die kriteria soos deur Beckmann (1993: 13-14) uiteengesit weerspieël die omvattendheid van die opleiding wat onderwysstudente moet ontvang.

Die studente moet opleiding ontvang in verskillende pedagogieperspektiewe. Onderwysers moet oor wetenskaplik-verantwoorde kennis en vaardighede beskik rakende die opvoeding. Die pedagogiekkennis stel die onderwyser in staat om meer te wees as slegs die oordraer van kennis, om die leerder in sy/haar totaliteit te hanteer (Beckmann, 1993: 13). Die opleidingskursus aan die Universiteit van Pretoria vereis dat

die studente Opvoedkunde as vak neem tot op derdejaars vlak. Die volgende modules word ingesluit: Gesinsopvoeding, Samelewingsproblematiek, Opvoedkundige Sielkunde, Lewensvaardigheidsfasilitering, Kinderontwikkeling, Leermodelle vir lewenslange leer, Kurrikulumontwerp, Leerprogramontwerp, Opvoedkunde en praktykwording, Multikulturele onderwys, Transformerende onderwysstelsels, die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel, Kinderonderhoudvoeringsvaardighede, Ontwikkelingspel, Gedrags- en emosionele probleme, Leerprobleme en Analise van gedragsprobleme (Universiteit van Pretoria, 2005: 86-88).

Die onderwyseropleiding moet ook die studente voorsien van die geleentheid om hulle kennis uit te brei in meer as een skool vakgebied. Onderwysers moet oor omvattende kennis beskik rakende die vakgebiede wat deur hulle aangebied word. Kennis van die vakgebiede alleen is egter nie voldoende nie, studente moet ook vakdidaktiese opleiding ontvang (Beckmann, 1993: 13). Die vakdidaktiese opleiding is daarop afgespits om die onderwys student toe te rus met die nodige vaardighede om die vakinhoud te beplan en op 'n praktiese en sinvolle wyse aan die leerders te ontsluit. Die opleidingskursus by die Universiteit van Pretoria bied 'n verskeidenheid modules wat elkeen afgestem is op die onderwyskundige kennis en vaardighede in verband met die gekose vakgebied. Daar is aparte modules wat gerig is op die onderwys metodologie van die gekose vakgebied, dus op wat nodig is vir die toereikende onderrig in die vakgebied (Universiteit van Pretoria, 2005: 12).

Onderwys studente moet ook as deel van hulle opleiding vaardighede aanleer deur die praktiese implementering van hulle kennis (Beckmann, 1993: 14). Een van die modules wat deel vorm van die opleidingskursus by die Universiteit van Pretoria word genoem Onderwyspraktyk. Die onderwys studente kry die geleentheid om by 'n skool van hulle keuse te praktiseer onder die toesig van 'n gekwalifiseerde onderwyser. Hierdie praktiese opleiding bied aan die studente die geleentheid om die kennis en vaardighede wat tydens die kursus verwerf word in die praktyk toe te pas en in te oefen (Universiteit van Pretoria, 2005: 78).

Onderwysopleiding het verder ten doel om die studente voor te berei om effektief onderrig te gee en van hulpmiddels gebruik te maak tydens onderrig (Beckmann, 1993: 14). Die studente aan die Universiteit van Pretoria word in hierdie verband byvoorbeeld verplig om 'n rekenaarkursus te voltooi wat hulle kennis en vaardighede rakende die

verskillende programme en die gebruike van die rekenaar uitbrei (Universiteit van Pretoria, 2005: 12).

Ander vakke wat ook deur die kursus gedek word sluit in: akademiese vaardighede (identifisering en oplos van probleme deur verantwoordelike besluitneming en kreatiewe denke sowel as die organisering en bestuur van persoonlike en akademiese aktiwiteite en ontwikkeling ten einde leer te bevorder), akademiese geletterdheid (kennis van die basiese grammatika en basiese woordeskat word hersien), fundamentele gesyferdheid (kennis van basiese konsepte en vaardighede ten opsigte van gesyferdheid), taal oor die kurrikulum (effektiewe kommunikasiestrategieë gekoppel aan die vereistes van die onderwysprofessie), grondslagfasestudies (begryping en toepassing van die inhoud en vaardighede van uitkomsgebaseerde onderrig sowel as die beplanning en bestuur van die drie leerprogramme in die Grondslagfase), Noodhulp (praktiese kursus in die basiese vaardighede van noodhulp) en dan een keuse vak byvoorbeeld Geskiedenis, Kuns of Geografie (Universiteit van Pretoria, 2005: 12-14).

Ten laaste word daar van die studente verwag om navorsingsmetodologie te neem, rakende die beginsels van navorsing sowel as die verskillende tegnieke en metodes wat gebruik word tydens navorsing. Die module het ten doel om die onderwysers te voorsien van kennis en vaardighede in die veld van navorsing sodat hulle in staat kan wees daartoe om self navorsing te gaan doen en die kennis basis in hulle betrokke vakgebiede uit te brei en hulle onderrig praktyke te kan bevorder (Universiteit van Pretoria, 2005: 12).

Dit is duidelik dat onderwysers oor sekere kennis en vaardighede moet beskik wat hulle toerus om die onderrigtaak te verrig. In sommige tuisskoolonderrigsituasies is die moeders, wat die onderrig verskaf, nie gekwalifiseerde onderwysers nie. Die verantwoordelikheid berus egter steeds by die moeder om toe te sien dat die kwaliteit van onderrig en die metodes wat toegepas word voldoen aan die minimum vereistes deur die departement gestel.

Die tuisskoolonderrigsituasie stel unieke eise en uitdagings om te verseker dat die tuisskool leerder die beste kwaliteit onderrig ontvang. Die benadering waarop besluit word gaan sekere take aan die tuisskool onderwyser stel en ook gepaardgaan met sekere uitdagings. Die taakstellings en uitdagings mag gevolglik verskil van benadering

tot benadering. 'n Meer algemene oorsig van moontlike taakstellings en uitdagings waarmee die tuisskoolonderrig onderwyser gekonfronteer kan word, word vervolgens gebied ofskoon dit op grond van die gekose benadering wysigings mag ondergaan.

2.6.3 Taakstellings

2.6.3.1 Inleiding

Die omvang van 'n onderwyser se rol behels veel meer as net die oordrag van teoretiese kennis, soos reeds bespreek onder 2.6.2. Die onderwyser vervul 'n verskeidenheid rolle waarvan sommige direk en andere indirek vervul word. Die rol van die onderwyser het die afgelope paar jaar aansienlik verander, veral met die instelling van Kurrikulum 2005 ooreenkomstig die beginsels van Uitkomsgebaseerde Onderwys. Die instelling van Kurrikulum 2005 stel sekere eise aan die tuisskool onderwyser, veral as die onderwyser nie opleiding ontvang het in die toepassing daarvan nie.

Navorsing deur Knowles (Lines, 1991: 18) het getoon dat tuisskoolonderrig 'n nabootsing is van die metodes wat deur onderwysers tydens die ouers se eie skooldae gebruik is. Die skoolonderrig wat die meerderheid huidige moeders van kinders van skoolgaande ouderdom ontvang het, was gegrond op die kurrikulum van die vorige politieke bedeling en die moeders beskik nie noodwendig oor die nodige kundigheid en ervaring in verband met Uitkomsgebaseerde Onderwys nie. Die moeders kan dit moeilik vind om in ooreenstemming met die onderliggende beginsels van Kurrikulum 2005 onderrig aan hul kinders te voorsien.

In tuisskoolonderrig is die moeder verantwoordelik daarvoor dat haar kind/kinders toereikend sal leer, wat ook veranderinge teweeg bring in haar rol as onderwyser en moeder. Met verwysing na die bio-ekologiese model kan die persoonseienskappe van die moeder en die leerder, die interaktiewe prosesse tussen beide en die konteks van die gesinsisteem, waarin die onderrig gaan plaasvind, die voltrekking van die taakstellings beïnvloed. Bogenoemde kan verder beïnvloed word deur tyd wat verwys na maturasie in die leerder of enige veranderinge in die omgewing.

Die tuisskool onderwyser is eerstens verantwoordelik vir die organisasie en bestuur van die tuisskool. Tweedens is sy verantwoordelik vir die leerder/leerders se onderrig en

derdens berus die verantwoordelikheid by die onderwyser vir die sosiale ontwikkeling van die leerder/leerders en die aanleer van lewensvaardighede. Bogenoemde hoofverantwoordelikhede sal vervolgens onder aparte hoofde bespreek word ter verkenning van die take wat die tuisskool onderwyser opgelê word.

2.6.3.2 Organisatoriese take

Die organisatoriese take sluit in alle take met betrekking tot die organisasie en bestuur van die tuisskool. Die tuisskool onderwyser moet voor die aanvang van onderrig beslis oor die fasiliteite wat beskikbaar is en waar die onderrig gaan plaasvind. Die area wat vir onderrig en leer gebruik gaan word moet 'n optimale leeromgewing aan die leerder verskaf. Die onderwyser moet seker maak dat die alledaagse huislike roetines nie die leergebeure gaan versteur of hinder nie (Cohen et al., 2004: 203). Die onderwyser moet vooraf beplan watter hulpmiddels en hulpbronne nodig gaan wees en waar sy hulle kan bekom sodat die leerder daarvan voorsien kan word waar nodig. Volgens Wilkens (1998: 72) kan hulpmiddels 'n verhoogde waarde toevoeg tot die leersituasie.

Cohen et al. (2004: 284) verwys, op grond van hulle eie observasies, na die belangrikheid van organisasie en tidsindeling as vereistes vir effektiewe onderwyspraktyk. 'n Behoorlik uiteengesette rooster moet opgestel word en aan die leerder voorsien word. Op die rooster moet die onderwyser duidelik aandui hoe laat die skooldag 'n aanvang gaan neem, vakindelings met die hoeveelheid tyd wat aan elke vakgebied bestee gaan word, rustye en die afsluiting van die skooldag. Die mate waartoe die tuisskool georganiseer gaan wees sowel as die gebruikmaking van 'n rooster sal onder andere bepaal word deur die benadering wat gevolg word en ook hoe streng daar volgens die rooster gehou gaan word.

Die onderwyser moet op die rooster ook melding maak van die buitemuurse aktiwiteite waarin die leerder belangstelling toon vergesel met die dae en tye waarop dit sal plaasvind. Volgens Criticos, Long, Moletsane en Mthiyane (2002: 335-336) moet die onderwyser 'n buitemuurse kurrikulum opstel en is hulle van mening dat die deelname aan buitemuurse aktiwiteite bydra tot die ontwikkeling van die totale individu sowel as die gemeenskap.

Bepanning speel 'n belangrike rol in enige skool, en so ook in die tuisskool. Die onderwyser moet deurgaans deeglike beplanning doen van die leerinhoud en verseker dat sy voorbereid is vir die onderrig taak (Cohen et al., 2004: 285). Sy moet besin oor die inhoud van elke vak en 'n program opstel met doelstellings en temas wat behandel moet word. Goeie beplanning volgens Criticos et al. (2002: 35) moet insluit 'n beskrywing van wat die leerder aan die einde van die leerproses moet kan doen, aktiwiteite wat die leerder moet uitvoer ter demonstrasie dat die uitkomst bereik is en 'n beskrywing van hoe die onderwyser onderrig gaan verskaf aan die leerder.

Deeglike beplanning van die lesinhoud vir elke dag is belangrik. Beplanning van die lesaanbieding moet vooraf gedoen word sowel as die aanskaf van die nodige hulpmiddels. Die moeder wat volgens die kurrikulêre benadering te werk gaan moet verseker dat handboeke beskikbaar is en dat die lesinhoud duidelik afgebaken word en deurgewerk word. Die moeder wat van 'n rekenaarprogram gebruik maak moet verseker dat die leerder toegang het tot 'n rekenaar en dat die rekenaar altyd in werkende orde is. Alhoewel die moeder dan nie direk betrokke is by die gee van opdragte nie moet die moeder nog steeds toesien dat die werk wat vir die dag geskeduleer is wel gedoen is.

Deurlopende evaluasie van die tuisskool praktyk en die leerproses is belangrik sodat probleme wat mag voorkom onmiddellik aangespreek kan word of praktyke gewysig kan word om te verseker dat die tuisskool bevredigend funksioneer.

Die onderwyser het sekere pligte soos uiteengesit in die beleid vir die registrasie van tuisskoolonderrig leerders (RSA, 1999 in Moore et al., 2004: 19) wat die volgende insluit:

- Die onderwyser moet rekord hou van die leerder se skoolbywoning. 'n Portefeulje moet gehou word van die leerder se werk en vordering. In die portefeulje moet ook aangeteken word wanneer daar enige vorm van intervensie of leerondersteuning aan die leerder voorsien is.
- Die onderwyser moet haar deurlopende assesserings van die leerder op rekord hou vir 'n periode van ten minste drie maande. Die onderwyser wat self verantwoordelik is vir die onderrig moet seker maak dat sy rekord hou van alle take wat gedoen is sowel as die uitslae van toetse en eksamens wat geskryf is. Die

onderwyser wat gebruik maak van rekenaarprogramme waar die take gepos word en gemerk word moet ook hiervan rekord hou tesame met die toetse wat op die rekenaar geskryf word en gepos word om gemerk te word.

- Na die afloop van elke fase, byvoorbeeld die grondslagfase, moet die leerder se werk geassesseer word deur 'n gekwalifiseerde persoon wat deur die departement goedgekeur is. Die eksterne assessering van die tuisskool leerders hou ook implikasies in vir die tuisskool onderwyser wat moet verseker dat sy voldoen aan die minimum vereistes van onderrig soos wat deur die departement gestel word.

2.6.3.3 Didaktiese take

Die didaktiese take sluit in al die take wat verband hou met die onderrig- en leerproses. Die belangrikste didaktiese taak waarvoor die tuisskool onderwyser te staan kom is die keuse van 'n kurrikulum. Daar is verskeie tuisskoolonderrig kurrikulums beskikbaar waaruit die onderwyser 'n keuse moet maak. Die besluit moet vooraf gegaan word deur deeglike navorsing oor elkeen van die kurrikulums sodat die onderwyser 'n ingeligte besluit kan neem rakende die kurrikulum wat gepas is vir die besondere tuisskoolonderrigsituasie en die gesin se behoeftes.

Die tuisskool onderwyser moet oor omvattende kennis beskik rakende die vakgebiede wat sy aanbied (Cohen et al., 2004: 20). Die onderwyser in die grondslagfase moet verder kennis dra van die onderliggende didaktiese beginsels wat nodig is vir die aanleer van lees, skryf en reken. Die onderwyser moet vooraf die inhoud opbreek in kleiner eenhede en kennis dra van die gepaste strategieë om die leerinhoud vir die leerder te ontsluit sodat die leerder die vaardighede en inhoud bevredigend kan bemeester. Die metode van onderrig moet vooraf bepaal word en die vaardighede wat aangeleer word moet ooreenstem met die ontwikkelingsvlak van die leerder.

Die onderwyser wat onderrig verskaf aan hoër grade moet weer oor die nodige kennis beskik in elkeen van die afsonderlike en gespesialiseerde leerareas. Sy moet die inhoud op so 'n manier aanbied dat dit die belangstelling van die leerder wek en die leerder se aandag behoue bly sodat die inhoud toereikend bemeester kan word. Die tuisskool onderwyser wat nie oor die kundigheid beskik om 'n vak aan te bied nie moet bewus wees hiervan en die nodige persone kontak wat die leerder hierin kan onderrig.

Die onderwyser moet nie slegs beskik oor kennis rakende die vakgebiede nie maar ook oor die ontwikkelingsvlak van die leerder, soos genoem in Hoofstuk 1.

Die onderwyser is verder verantwoordelik vir die deurlopende assessering van die leerder se vordering. Die onderwyser moet vooraf besluit watter vorm van assessering sy gaan gebruik en duidelike riglyne rakende die assesseringspraktyk aan die leerder voorsien. Die assesseringsbeleid en praktyk waarop die onderwyser besluit sal grootliks bepaal word deur die benadering wat gevolg gaan word. Die onderwyser wat volgens 'n gestruktureerde benadering te werk gaan mag dalk besluit om formele toetse en eksamens te gebruik vir assessering doeleindes terwyl die onderwyser wat 'n informele benadering volg gebruik sal maak van informele assesserings metodes.

Weens die tuisskool onderwyser se subjektiewe betrokkenheid by haar kinders moet sy daarteen waak dat haar eie subjektiwiteit nie haar assesseringspraktyk beïnvloed nie (Moore et al., 2004: 22). Assessering het nie slegs ten doel om die leerder se vordering te monitor nie maar stel ook die onderwyser in staat om enige probleme vroegtydig te identifiseer.

Die terugvoer wat die onderwyser aan die leerder gee maak 'n belangrike deel uit van assessering. Bouwer (2004: 51) noem dat leerders se leerhandelinge beïnvloed word deur die terugvoer wat hulle ontvang. Die onderwyser moet voortdurend poog om positief te wees en opbouende kritiek te verskaf. Voortdurende negatiewe terugvoer kan 'n negatiewe invloed uitoefen op leerders se motivering en prestasie. Die terugvoer wat aan hulle gegee word moet ten doel hê om hulle aan te moedig en hul selfvertroue uit te bou (Calitz, 1987a: 87).

Die tuisskool onderwyser moet in staat wees daartoe om die leerder se sterkpunte sowel as swakpunte te identifiseer en in gedagte te hou tydens onderrig (Cohen et al., 2004: 194). Bogenoemde verwys onder andere na die ekologiese hulpbronne wat in aanmerking geneem moet word in die begryping van die leerder se ontwikkeling. 'n Onvermoë om die leerder se sterkpunte en swakpunte te identifiseer kan nadelige gevolge inhou vir die leerder. 'n Onvermoë om die leerder se sterkpunte te identifiseer en gevolglik genoegsaam ruimte te laat vir die ontwikkeling van die vermoëns in 'n verskeidenheid van situasies kan daartoe lei dat die leerder vasgevang word in 'n

enkele vakgebied, en/of nie voldoende stimulasie ontvang nie, en/of probleme moeiliker kan oorkom.

'n Onvermoë om die leerder se swakpunte te identifiseer kan moontlik tot gevolg hê dat die onderwyser sekere verwagtings ten opsigte van die leerder se vermoëns skep wat die leerder nie kan bereik nie. Dit kan bydra tot die leerder se swak prestasie of dit kan gevoelens van hulpeloosheid of verveeldheid en lae motivering by die leerder tot gevolg hê. Die onderwyser moet te alle tye beskikbaar wees vir raadpleging of die voorsiening van ondersteuning wanneer daar 'n behoefte by die leerder hiervoor ontstaan.

As onderwyser moet die moeder buigsaam en aanpasbaar wees. Die onderwyser moet in staat wees om haar vooropgestelde lesplanne en idees te wysig wanneer die situasie daarvoor vra. Sy moet deurentyd bewus wees van die leerder se vlak van ontwikkeling en vordering om dienoooreenkomstig die leeraktiwiteite aan te pas by die spesifieke behoeftes van die leerder (Calitz, 1987b: 86).

Ten laaste, maar nie van minder belang nie, is die onderwyser se vermoë om kreatief te wees. Leerders kan vinnig verveeld raak en dit is daarom nodig dat die onderwyser kreatiwiteit aan die dag lê tydens onderrig en die aanbieding van die leermateriaal sodat die leerders betrokke bly by die leerproses. Die leerder se kreatiwiteit moet ook tydens onderrig gestimuleer en bevorder word.

2.6.3.4 Sosiale take

Die sosiale take sluit in die sosialisering van die leerder sowel as die aanleer van lewensvaardighede. Die tuisskool leerder het in baie gevalle beperkte toegang tot sosialiseringsgeleenthede met ander leerders van dieselfde portuurgroep. Goin (in Mearns, 2001: 24) wys daarop dat kinders makliker en vinniger sosiale vaardighede aanleer in die teenwoordigheid van die portuurgroep as tussen volwassenes. Die verantwoordelikheid berus gevolglik by die tuisskool onderwyser om genoegsame sosialiseringsgeleenthede te skep vir die tuisskool leerder.

Volgens Donald et al. (2002: 156) is die aanleer van lewensvaardighede wesenlik deel van individue se ontwikkeling. Lewensvaardighede verwys na spesifieke kennis, vaardighede en houdings wat die individu in staat stel om die uitdagings waarmee hy

gekonfronteer word effektief te hanteer (Donald et al., 2002: 156). Leerders in gewone skole ontvang onderrig in hierdie vaardighede en het ook die geleentheid om in hulle interaksie met die portuurgroep verskeie lewensvaardighede aan te leer. Volgens die "Division of Mental Health WHO" (in Donald et al., 2002: 157) sluit hierdie lewensvaardighede onder andere die volgende in: besluitneming, kritiese en kreatiewe denke, probleemoplossingsvaardighede, effektiewe kommunikasie, hantering van die eie emosies en druk, interpersoonlike verhoudings, bewustheid van die self en die vermoë om empatie te toon.

Die tuisskool leerder kan beperkte geleenthede hê om in interaksie met ander leerders die vaardighede aan te leer. Die verantwoordelikheid berus by die tuisskool onderwyser om die tuisskool leerder in die vaardighede te onderrig en voldoende geleentheid te skep vir die inoefening van die vaardighede. Die tuisskool onderwyser moet haar daarop toespits om die leerder se selfwaarde te bevorder en die leerder te ondersteun in die stel van doelwitte wat hom/haar in staat sal stel om sy/haar volle potensiaal te bereik (Donald et al., 2002: 157).

Die onderwyser is verantwoordelik vir die handhawing van dissipline. Dissipline het ten doel om 'n geordende omgewing te skep waar die leerder kan leer (Criticos et al., 2002: 290). Volgens Donald et al. (2002: 188) kan 'n gebrek aan dissipline die onderrig- en leergebeure nadelig beïnvloed en gaan die ontoereikende handhawing van dissipline in die meeste gevalle gepaard met konflik wat ongemak kan veroorsaak by sommige persone. In die tuisskoolonderrigsituasie kan die konflik wat ontstaan 'n nadelige invloed uitoefen op die onderrig- en leergebeure sowel as in die gesin. Hierdie nadelige invloed van gebrekkige dissipline beklemtoon die belangrikheid van dissipline in die tuisskoolonderrigsituasie.

Die onderwyser moet verseker dat daar deurgaans goeie en oop kommunikasie tussen haar en die leerder bestaan. Kommunikasie kan soms onhelder wees deurdat wat 'n persoon sê en wat hulle bedoel van mekaar verskil en daarom wys Donald et al. (2002: 174) daarop dat die onderwyser helder en direkte kommunikasie tussen haar en die leerder moet aanmoedig. Die leerder moet te alle tye verstaan wat die onderwyser verwag.

Die onderwyser in die grondslag fase speel 'n belangrike rol in die ondersteuning van die leerders. Die leerders vereis meer intensiewe aandag en ondersteuning as wat leerders in die hoër grade vereis en die tuisskool onderwyser moet hiervoor voorsiening maak.

2.6.4 Uitdagings

Die rol van die onderwyser in die tuisskoolonderrig konteks gaan gepaard met 'n verskeidenheid uitdagings. Volgens 'n voor-analise van vier kliniese gevalle wat onderneem is by die Sentrum vir Kinder- en Volwasseneleiding en die opleidingsfasiliteit van die Departement van Opvoedkundige Sielkunde by die Universiteit van Pretoria het die volgende uitdagings uit die moeders se mededelings na vore gekom. Daar moet egter gemeld word dat die analyses gebaseer is op verslae van ouers wat die instansies genader het weens 'n behoefte of 'n probleem en dat die uitdagings moontlik nie as tipies van alle tuisskoolonderrigsituasies beskou moet word nie.

Dit het geblyk dat die tuisskool onderwyser dit moeilik kan vind om die leerder se vlak van funksionering te peil weens 'n gebrek aan 'n vergelykingsbasis met ander leerders. Die daarstelling van realistiese verwagtings van die leerder blyk daarom 'n verdere uitdaging te wees. Sommige van die onderwysers het die leerder se intellektuele vermoëns onderskat of oorskat wat tot gevolg gehad het dat hulle laer of selfs te hoë verwagtings ten opsigte van die leerder se prestasies gekoester het.

Onrealistiese verwagtings kan in alle gevalle nadelige gevolge vir die leerder en die leerder se prestasies inhou. Volgens Calitz (1987a: 83) moet die onderwyser te alle tye realistiese verwagtings ten opsigte van die leerder koester. Hy meld dat die handhawing van realistiese doelwitte kan bydra daartoe dat die leerder aanvaarbare gedrag in die klassituasie toon. Lowe en Thomas (2002: 49) noem ook dat, as die boeke en materiaal wat gebruik word nie uitdagend genoeg is vir die leerder nie, dit aanleiding kan gee tot die demotivering van die leerder.

In byna al die gevalle van die voor-analise het die onderwysers tydsbestuur as 'n belangrike uitdaging beskou. In sommige gevalle het die onderwyser slegs tyd en aandag aan sekere van die vakgebiede spandeer terwyl daar geen of min tyd aan die "minder" belangrike vakke bestee is. Een onderwyser het genoem dat hulle vinnig deur

die leerinhoud gewerk het en dat die leerder daarin geslaag het om die sillabus in ses maande te voltooi, waardeur sy tans met sekere vakke op 'n Graad drie vlak voortgegaan het terwyl sy met ander vakke al op 'n Graad vier vlak getrek het.

'n Ander onderwyser het genoem dat hulle sukkel om by die sillabus te hou en dat dit hulle 'n jaar en 'n half geneem het om 'n graad te voltooi. Die onderwyser het ook genoem dat hulle dit moeilik vind om te hou by die tydskedule soos uiteengesit vir take en toetse. In die geval is 'n twee ure vraestel oor twee dae voltooi, wat natuurlik nie op die langtermyn voordelig kan wees vir die leerder nie. Die leerder se onvermoë om take in die gegewe tyd te voltooi kan moontlik toegeskryf word aan die gebrekkige struktuur en afleiers in die tuisskoolonderrigsituasie sowel as die stadige werkspoed van die leerder.

'n Verdere uitdaging het geblyk in die identifisering van die leerders se sterkpunte en swakpunte. Sommige onderwysers was wel bewus van die leerder se swakpunte en het so sterk daarop gefokus dat die leerder se sterkpunte nie geïdentifiseer is nie. Die geleentheid tot die ontginning van die leerder se potensiaal was dan beperk en dit het bygedra tot frustrasie, hulpeloosheid en moedeloosheid aan die kant van die onderwyser sowel as die leerder. Beide partye se motivering en ingesteldheid teenoor die skoolwerk kan hierdeur negatief beïnvloed word, wat verder 'n invloed kan uitoefen op die leerder se prestasie en vordering. Die onderwyser moet daarop ingestel wees om die tuisskool leerder se sterkpunte en bates te identifiseer sodat die bates aangewend kan word veral om die probleme wat die leerder mag ondervind te oorbrug.

Byna al die ouers het genoem dat hulle tyd en aandag verdeeld is in die sin dat hulle ander verantwoordelikhede in en om die huis het wat ook nagekom moet word. Die moeders het verantwoordelik gebly vir die bestuur van die huishouding en in sommige gevalle ook die bestuur van 'n besigheid vanaf die huis. Die onderwysers het genoem dat dit uiters steurend is wanneer die onderrig onderbreek word deur besoekers, telefoonoproepe, die versorging van ander kinders in die gesin en die afhandeling van hulle huistake. Dit blyk of die uitskakeling van die afleiers 'n groot uitdaging was by hierdie tuisskool onderwysers en dit vir hulle moeilik gemaak het om roetine en struktuur te handhaaf in die tuisskoolonderrigsituasie.

In twee van die gevalle was die leerders nie in staat daartoe om selfstandig en onafhanklik te werk nie, wat 'n verdere uitdaging aan die tuisskool onderwyser stel. Bogenoemde het bygedra tot gevoelens van frustrasie en hulpeloosheid aan die kant van die onderwyser. Die moeders het dit verder uitdagend gevind om die leerders se konsentrasie probleme of enige ander probleme wat as verswaring dien te hanteer. Een onderwyser het genoem dat dit aanleiding gee tot wrywing tussen haar en die leerder en ook bydra tot hoë vlakke van frustrasie.

Die handhawing van dissipline het by sekere van die gevalle geblyk 'n probleem te wees. Die onderwysers het genoem dat hulle moedeloos word met die leerder en dan sommer moed opgee en die onderrig vir die dag stop. By die twee gevalle waarna verwys is in die vorige paragraaf het verder weinig sprake bestaan van reëls of gevolge vir onaanvaarbare gedrag. Volgens Wilkens (1998: 68) is dissipline 'n belangrik aspek van effektiewe onderrig en die verantwoordelikheid van die onderwyser.

In twee van die gevalle het die onderwysers dit moeilik gevind om die leerders te laat voortgaan al sukkel hulle met 'n taak. Die onderwysers het gevolglik die take namens die leerders voltooi. Die onderwyser se voltooiing van die leerder se take kan lei tot 'n aangeleerde hulpeloosheid by die leerder wat hom/haar kan ontnem van die geleentheid om selfstandig te werk en deursettingsvermoë aan die dag te lê. Die leerder kan dan 'n afhanklikheid van die moeder ontwikkel indien die moeder hiermee voortgaan. Calitz (1987a: 82) noem dat die onderwyser self-aktiwiteit moet inbring sodat die leerder netheid, deursettingsvermoë, eerlikheid en samewerking daardeur kan aanleer. Die leerder moet die geleentheid gebied word om sekere take in die klas en ook buite die skool selfstandig te voltooi om bogenoemde vaardighede aan te leer.

Een van die onderwysers het genoem dat hulle van Amerikaanse handboeke gebruik moet maak aangesien hulle dit moeilik vind om opvoedkundige hulpbronne te bekom. Die onderwyser moet gevolglik die inhoud vertaal waar nodig wat waardevolle leertyd opneem. Daar word verder van ander spelwyses gebruik gemaak in die Amerikaanse handboeke wat tot gevolg kan hê dat die leerder die foutiewe spelwyses aanleer.

2.7 DIE TAAKSTELLINGS EN UITDAGINGS VAN DIE TUISSKOOL LEERDER

2.7.1 Didaktiese take en uitdagings

Daar word van die tuisskool leerder verwag om selfstandig en onafhanklik te werk te gaan sonder die ondersteuning van 'n portuurgroep. In 'n gewone skool het die leerders die geleentheid om saam te werk in groepe en te sien, selfs "af te kyk", hoe 'n maat die taak aanpak. Die groepwerk stel die leerders in staat om saam met die groeplede nuwe leerinhoude te ontdek en te bemeester. Die tuisskool leerder het slegs die onderwyser vir begeleiding en is verder op hom/haarself aangewese.

Die groepwerk stel die leerders in staat om hulle eie sterkpunte en swakpunte in die groep te bepaal. Hulle leer ook om verantwoordelikheid te neem vir die afhandeling van take wat bydra tot die funksionering van die groep in geheel. So die leerders kry ook blootstelling aan 'n verskeidenheid van perspektiewe en werkswyses waar die leerder in tuisskool nie noodwendig hierdie blootstelling ontvang nie. Aangesien tuisskool leerders nie regtig in groepe kan saamwerk nie moet die onderwyser geleenthede voorsien vir die ontwikkeling van leierskap eienskappe.

Volgens die voor-analise het die leerders gemeld dat hulle handhawing van die tydskeule soms 'n uitdaging kan wees. Dit is byvoorbeeld veel makliker in 'n tuisskool om laat te slaap of aan aktiwiteite deel te neem wat nie deel vorm van die onderrig gebeurde nie.

Die voltooiing van take binne die voorgestelde tyd het in een van die gevalle uitgestaan as 'n definitiewe uitdaging vir die leerder. Die vermoë om gemotiveerd te bly en betrokke te bly by die leerproses was ook 'n uitdaging. 'n Verdere uitdaging was die uitskakeling van afleiers of steurnisse wat die onderrig gedurig onderbreek.

2.7.2 Sosiale take en uitdagings

Die tuisskool leerder het beperkte of selfs minimale kontak met 'n portuurgroep. Die leerders verkeer die meeste van die tyd in interaksie met volwassenes. Dit kan bydra tot 'n meer volwasse ingesteldheid by die leerders maar kan ook hulle sosiale interaksie

en identifisering met leerders van dieselfde ouderdom nadelig beïnvloed (Mearns, 2001: 2).

Die tuisskool leerder is die meeste van die tyd in kontak met die onderwyser wat ook sy/haar moeder is. Afhanklikheid van die moeder kan die leerder se eie proses van identiteitsvorming, selfstandigheid en onafhanklikheid beïnvloed. In die geval van 'n swak moeder-kind verhouding kan die tuisskoolonderrigsituasie daartoe bydra dat die verhouding verbeter as gevolg van die tyd wat die moeder en kind saam spandeer. Die moeder en kind loop egter ook die gevaar dat die verhouding verder kan verswak weens die hoeveelheid onafgebroke tyd wat die moeder en die kind saam spandeer. Die swak verhouding kan die proksimale interaksies tussen moeder en kind beïnvloed, wat verder 'n negatiewe invloed kan uitoefen op die ontwikkeling en prestasies van die leerder.

Die leerders in tuisskoolonderrig het nie natuurlike toegang tot buitemuurse aktiwiteite soos wat die leerders in die gewone skole het nie. Die leerders moet gevolglik by gewone skole inskakel vir die aktiwiteite of aansluit by buite klubs waar die aktiwiteite aangebied word. Die meeste van die aktiwiteite is groeps-geöïentseer wat vir die leerders in tuisskool as 'n uitdaging kan dien omdat hulle nie gewoond is om as deel van 'n groep te funksioneer nie. Dit kan ook wel positief wees deurdat die leerders die geleentheid kry om portuurgroep verhoudinge te stig en die vaardighede wat nodig is om as deel van 'n groep te funksioneer, aan te leer en in te oefen (Mearns, 2001: 32-33).

2.8 EVALUASIES VAN TUISSKOOLONDERRIG

Die toenemende belangstelling in tuisskoolonderrig het ook daarmee saam sekere bekommernisse na vore laat kom. Menige navorsers het al kritiek rakende die model uitgespreek (Lubienski, 2000; Bester, 2002; Lines, 2000).

Moore et al. (2004: 19) is van mening dat tuisskool leerders nie oor voldoende geleentheid beskik om met ander leerders te sosialiseer nie. Die tuisskool leerder het in meeste gevalle 'n enkele rolmodel naamlik die moeder wat 'n eensydige ontwikkeling van lewensvaardighede en moontlik selfs persoonseienskappe tot gevolg kan hê. Volgens Cowie (in Mearns, 2001: 23) is 'n kind se verhouding met die portuurgroep

belangrik omrede die portuurgroep verhoudinge die kind help om van homself en van ander te leer en die geleentheid skep vir die aanleer van sosiaal aanvaarbare gedrag en ander lewensvaardighede.

Mearns (2001: 1-2) wys daarop dat dit belangrik is dat leerders verskillende tipes mense moet ontmoet sodat hulle kan leer om hulle eie vriende te kies. Sy noem verder dat leerders wat nie voldoende blootstelling aan portuurgroep verhoudinge gehad het nie, gedrag kan openbaar wat meer gepas is vir volwassenes en nie vir leerders van hulle eie ouderdom en ontwikkelingsvlak nie.

In die tuisskoolsituasie is die leerders se blootstelling aan en interaksie met leerders van verskillende kulture beperk. Die leerders word in baie gevalle slegs blootgestel aan die ouers se perspektiewe, idees, kultuur en waardes sonder dat hulle die geleentheid gebied word om hulle eie idees en waardes te vorm en self te besluit wat hulle wil aanvaar en wat hulle wil verwerp (Moore et al., 2004: 19).

Moore et al. (2004: 19) verklaar verder dat die tuisskoolonderwysers soms nie voldoende gekwalifiseerd is om die onderrig taak te onderneem nie, of hulle tyd word in beslag geneem deur huistake wat hulle verhoed om onverdeelde aandag aan die leerder te verskaf. Met verwysing na die intensiewe opleiding wat onderwysers ontvang ontstaan die vraag of die moeders wel sonder enige opleiding in die onderwys die onderrig taak wat hulle opgelê is suksesvol kan vergestalt? Die leerders word ook soms ontnem van toegang tot 'n biblioteek, sport toerusting of die gebruik van tegnologie wat dalk nie by die huis beskikbaar is nie.

Soos reeds bespreek in Hoofstuk 1, bestaan daar egter navorsingsbevindinge waarvolgens die akademiese-, sosiale- en emosionele ontwikkeling van tuisskool leerders oënskynlik nie benadeel is deur tuisskoolonderrig nie. Dié resultate alleen is egter nie voldoende om die unieke konteks van tuisskoolonderrig te begryp nie. Swart & Pettipher (2004: 9) wys daarop dat die grootste uitdaging van die onderwysstelsel is om die kompleksiteit van die invloede, interaksies en die onderlinge verhoudinge tussen die individuele leerder en die ander sisteme waarby die leerder betrokke is te verstaan. Bogenoemde uitdaging is nie slegs van toepassing op die gewone skole nie maar ook op die tuisskoolonderrig konteks. Die onderlinge verhouding en interaksies tussen die

tuisskool leerder en die tuisskool onderwyser is van uiterste belang in die verkenning van die tuisskoolonderrigsituasie soos dit plaasvind in die gesin.

Dit wil wel voorkom of tuisskoolonderrig voordele mag inhou vir die ouers en die kinders deurdat melding gemaak word van die bevordering van die gesinsbande en die hegtheid van die gesin (Mayberry et al., 1995: 46). Die moeder se vermoë om die onderrig aan te pas by die behoeftes van die individuele tuisskool leerder en ook die uitskakeling van moontlike ongewenste invloede kan verder beskou word as voordele van tuisskoolonderrig (Reich, 2002).

'n Evaluasie van die tuisskoolonderrig verskynsel vereis 'n holistiese benadering tot dié komplekse verskynsel soos dit plaasvind in die konteks van die gesin. Elke gesin is uniek en die verhoudinge en interaksies tussen die gesinslede is eie aan daardie gesin. Die evaluasies van tuisskoolonderrig gaan verskil van gesin tot gesin afhangende van die konteks waarin die tuisskoolonderrig plaasvind. Die persoonseienskappe wat die tuisskool onderwyser en tuisskool leerder na die onderrig- en leersituasie bring sowel as die interaktiewe prosesse tussen beide kan verder die ontwikkeling en prestasies van die leerder beïnvloed.

HOOFSTUK 3

NAVORSINGSONTWERP EN NAVORSINGSVERLOOP

3.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk sal die vereistes van die ontwerp en uitvoer van die navorsing in meer besonderhede bespreek word. Kwalitatiewe navorsing met spesifieke verwysing na die data insamelingstegnieke sowel as die data analise strategieë sal bespreek word. 'n Uiteensetting van die navorsingsverloop van hierdie studie sal ten slotte voorsien word.

3.2 DOEL VAN DIE ONDERSOEK

Die doel van die ondersoek was om die onderwyser rol van die moeder wat tuisskoolonderrig aan haar kind/kinders in die grondslagfase voorsien, te ondersoek en te beskryf. Data is ingesamel deur ongestruktureerde onderhoude te voer met moeders wat tuisskoolonderrig aan hulle kind/kinders voorsien. Ter ondersteuning en vollediger begryping van inligting soos deur die moeders in die ongestruktureerde onderhoude verskaf, is 'n analise gedoen van die tuisskool leerders se skoolboeke.

3.3 NAVORSINGSPARADIGMA

De Vos (1998: 240) beskryf 'n paradigma as: “..... a set of beliefs that constitutes the researcher's ontology, epistemology and methodology.” Ontologie gee 'n aanduiding van die beskouing oor die aard van die realiteit wat bestudeer word (De Vos, 1998: 240), terwyl epistemologie beskryf word as die navorser se persepsie van waar hy/sy staan in verhouding tot die realiteit of die wêreld (De Vos, 1998: 240). Metodologie kan gesien word as die wetenskap van hoe die navorser kan uitvind oor realiteit of die wêreld (De Vos, 1998: 240).

In kwalitatiewe navorsing word die realiteit beskou as subjektief. Die waardes en perspektiewe wat deur persone gevorm word moet oorweeg word in die soeke na kennis (Anderson & Arsenault, 1998: 5). Die deelnemers se realiteit word voorgestel

vanuit hulle eie perspektiewe en wetenskaplike metodes verskaf slegs 'n beraming van die waarheid (Henning, 2004: 19-20).

Kennis word gekonstrueer deur beskrywings van persone se intensies, oortuigings, waardes, betekenisgewing en selfbegryping te verskaf (Henning, 2004: 20). Die navorser se soeke na kennis word beïnvloed deur sy/haar eie perspektiewe en subjektiwiteit sowel as die kennis wat ontdek word (Anderson & Arsenault, 1998: 5). Kwalitatiewe navorsing fokus op die individu se interpretasie van realiteit en kennis word gekonstrueer op grond van individue se betekenisgewing en oortuigings.

Mason (2002: 226) wys daarop dat dit belangrik is vir die navorser om vooraf te bepaal waar die sosiale verskynsel of prosesse wat ondersoek verg teenwoordig is en ook watter maniere gebruik kan word om kennis of inligting te bekom. Die kennis en idees rondom byvoorbeeld tuisskoolonderrig kan "buite" geleë wees, gesetel in die breër sosiale konteks - moontlik in die vorm van ideologieë - of "binne", gesetel in persone se houdings en oortuigings.

Die navorsingstudie is vanuit die kwalitatiewe navorsingsmetodologie onderneem. Metodologie verwys na die proses, die hulpmiddels en die prosedures wat in die navorsing gevolg word en sluit in al die metodes wat mekaar komplementeer en wat tot gevolg het dat data en bevindinge na vore kom wat 'n refleksie is van die navorsingsvraag en wat gepas is vir die doel van die studie (Henning, 2004: 36). Die kwalitatiewe navorsingsparadigma gaan uit van die aanname dat 'n begryping van die wêreld verwerf kan word deur gesprek en observasie, in natuurlike omgewings, eerder as eksperimente in kunsmatige toestande (Anderson & Arsenault, 1998: 119).

Die kwalitatiewe benadering onderskryf die aanname dat meervoudige realiteite sosiaal gekonstrueer word deur individuele en gesamentlike persepsies of sienings van dieselfde situasie. Kwalitatiewe navorsing is gemoeid met die begryping van 'n sosiale verskynsel vanuit die deelnemers se perspektiewe en die betekenis wat die persone self na die verskynsel bring (McMillan & Schumacher, 2001:15-16).

Tydens die studie is gepoog om die tuisskoolonderrig verskynsel binne die natuurlike omgewing van die gesin te verken deur gebruik te maak van verskeie metodes van data insameling en die interpretasie van die data in terme van die betekenis wat die moeders

daaraan heg (Anderson & Arsenault, 1998: 119). Kwalitatiewe navorsing het gevolglik die geleentheid gebied om die verskillende perspektiewe van die verskillende deelnemers rakende die tuisskoolonderrig verskynsel te ondersoek en te beskryf, soos dit manifesteer in hulle eie oortuigings en ook die breër sosiale konteks.

Vir die doel van die studie is die interpretivistiese paradigma as vertrekpunt gebruik. Daar is gepoog om die verskynsel, die onderwyser rol van die moeder in tuisskoolonderrig, binne die bepaalde konteks van elke tuisskoolonderrig situasie te ondersoek en te begryp. Die kwalitatiewe navorser is van mening dat menslike gedrag beïnvloed word deur die situasie waarin die gedrag plaasvind en dat menslike gedrag nie verstaan kan word sonder om ook die konteks te verstaan waarbinne persone hulle gedagtes, gevoelens en gedrag interpreteer nie (Wilson in McMillan & Schumacher, 2001: 16). Die navorser was deurgaans sensitief vir die konteks (Henning, 2004: 20) waarbinne die betekenisgewing geskied.

Die studie het nie ten doel gehad om menslike gedrag in terme van universele wette of veralgemenings te verduidelik nie, maar om die betekenis en bedoeling onderliggend aan alledaagse menslike gedrag te verstaan en te interpreteer (Mouton in De Vos, 1998: 240). Die kwalitatiewe navorser is nie slegs geïnteresseerd in die objektiewe, meetbare feite of gebeure nie maar ook in die manier waarop die persone hulle ervarings interpreteer en betekenis daaraan heg (Gerson & Horowitz, 2002: 199).

3.4 NAVORSINGSONTWERP

Mouton (2001: 55) omskryf 'n navorsingsontwerp as 'n plan of bloudruk van hoe die navorser beoog om die navorsing uit te voer. Die navorsingsontwerp voorsien die struktuur vir die prosedures wat die navorser gaan volg, die data wat die navorser gaan insamel en die data analise strategieë wat die navorser gaan toepas (Leedy & Ormrod, 2001: 91).

Vir die studie is 'n meervoudige gevallestudie as navorsingontwerp gebruik. Payne en Payne (2004: 31) beskryf 'n gevallestudie as 'n gedetailleerde studie van 'n enkele sosiale eenheid, in dié geval die tuisskoolonderrig situasie. Vir die doel van die studie is drie moeders wat tuisskoolonderrig aan hulle kinders voorsien geselekteer vir deelname aan die studie.

Die doel was nie om die bevindinge te veralgemeen nie, maar om slegs voorbeelde van die tuisskoolonderrig situasie te ondersoek en te beskryf. 'n Gevallestudie-ontwerp bied aan die navorser 'n metode om die verskynsel in meer besonderhede te ondersoek sowel as om tot nuwe insigte te kom, in hierdie geval rakende die tuisskoolonderrig situasie wat verken is (Payne & Payne, 2004: 32-33).

Vir die doel van die studie het die navorser verkennend en beskrywend te werk gegaan. McMillan en Schumacher (2001: 397) meld dat beskrywend-verkennende navorsing fokus op die verkenning van 'n nuwe verskynsel of 'n verskynsel waaroor daar nog nie veel navorsing gedoen is nie. Die doel is om temas te identifiseer in die betekenis wat die deelnemers aan die verskynsel heg. Hierdie inligting kan gebruik word om konsepte of modelle te ontwikkel of om hipoteses op te stel vir toekomstige navorsing.

3.5 DATA INSAMELINGSTEGNIEKE

Die volgende kwalitatiewe data-insamelingstegnieke is gebruik:

3.5.1 Ongestruktureerde onderhoude met 'n skedule

Greef (2002: 298) verwys na ongestruktureerde onderhoude as 'n gesprek met 'n doel. Die navorser het ten doel om die persone se ervarings en die betekenis wat hulle aan die ervaringe heg te begryp. Tydens die onderhoude is derhalwe gepoog om die moeders se perspektief op die tuisskoolonderrig konteks sowel as hulle rol as onderwysers in die tuisskoolonderrig situasie te verken.

Die doel van die onderhoude was om aktief die leefwêreld van die deelnemers binne te gaan en sodoende die moeders se eie betekenisgewing en interpretasies van die tuisskoolonderrig konteks te verken (De Vos, 1998: 300). Die navorser het die onderhoude by die deelnemers se wonings gevoer, wat observasie van die fasiliteite wat gebruik word en die beskikbare hulpmiddels moontlik gemaak het.

Die skedule wat die ongestruktureerde onderhoude vergesel het, het verwys na riglyne wat bestaan het uit vrae of temas wat die navorser wou verken. Die skedule kan daartoe bydra dat alle relevante of belangrike areas gedek word tydens die onderhoud (De Vos, 1998: 299). Die navorser het vooraf temas geïdentifiseer wat tydens die

onderhoude gedek moes word en wat ingevoer het op die navorsingsvrae wat in 1.3 uiteengesit is.

Volgens De Vos (1998: 300) is die voordele van ongestruktureerde onderhoude dat die realiteit gerekonstrueer word vanaf die leefwêreld van die deelnemers. Die onderhoude stel die navorser in staat om 'n "insider view" van die sosiale verskynsel te verkry asook die verkenning van ander areas wat na vore kan kom. Hierdie vorm van onderhoude bied ook die geleentheid om sosiale en persoonlike sensitiewe onderwerpe te bespreek.

Anderson en Arsenault (1998: 190) is van mening individue is meer betrokke by 'n onderhoud as wat die geval is met die invul van vraelyste. Hulle noem dat navorsers beter daartoe instaat is om meer volledige inligting te verkry omdat hulle tydens die onderhoud kan uitvra vir verdere verduideliking van antwoorde. Die onderhoud stel die navorser verder instaat om die deelnemers se nie-verbale gedrag te observeer sowel as die konteks waarbinne die deelnemers funksioneer.

Die nadele van ongestruktureerde onderhoude sluit in dat dit tydrowend is. Baie inligting word op hierdie manier ingesamel, wat die proses van ordening en interpretasie kan bemoeilik (De Vos, 1998: 300). Anderson en Arsenault (1998: 190) verklaar dat dit moeilik kan wees vir die navorser om die response te dokumenteer veral as die navorser notas moet maak, en dat van die inligting so verlore kan gaan. Hulle wys daarop dat die geldigheid en betroubaarheid van die inligting berus by die navorser. Verskillende navorsers kan verskillende response ontlok, veral as die vrae en prosedures nie gestandaardiseerd is nie. Die konteks waarbinne onderhoude plaasvind kan in sigself as nadeel of beperking dien, veral as die onderhoud voortdurend onderbreek word of as daar tydsbeperkinge is.

Die ongestruktureerde onderhoude is vooraf gegaan deur 'n loodsstudie. Volgens Anderson en Arsenault (1998: 11), verwys 'n loodsstudie na 'n studie wat op klein skaal onderneem word, voor die navorsing. Die loodsstudie was daarop gemik om die verloop van die onderhoude sowel as die tipe vrae wat vorendag kom te toets, om vas te stel of die inligting wat uit die onderhoude verkry sou word relevant sou wees vir die studie, aldan nie. Die resultate van die loodsstudie was dan aangewend om verbeterings aan te bring en die kwaliteit van die vrae en die onderhoude te bevorder.

3.5.2 Konteksvrae

Tydens die onderhoude is konteksvrae aan die deelnemers gestel wat die navorser van agtergrond inligting kon voorsien. Die vrae het onder meer gefokus op inligting rakende die getal kinders betrokke by die tuisskoolonderrig, hoe lank die moeder al tuisskoolonderrig doen, redes vir plasing in tuisskoolonderrig, die moeder se kwalifikasies, die fasiliteite wat vir tuisskoolonderrig gebruik word, hulpbronne en die stelsel wat gebruik word.

3.5.3 Analise van skoolboeke

'n Analise is gedoen van die betrokke tuisskool leerders se skoolboeke. Inligting rakende die onderwyser se nasien van die boeke en terugvoer wat sy aan die leerder voorsien is gedokumenteer. Daar is aandag geskenk aan die huiswerk wat gedoen is sowel as toetse wat geskryf is. Die volume werk sal beskou word sowel as die onderwyser se hantering van regstellings.

3.5.4 Veldnotas en Observasies

Volgens Greef (2002: 304) is veldnotas 'n geskrewe weergawe van die navorser se ervaring van die data-insameling, alles wat die navorser sien en hoor of enige iets waaraan die navorser dink daar tydens. Alle observasies van die deelnemers is gedokumenteer, byvoorbeeld die deelnemers se nie-verbale gedrag en stemtoon. Die onderhoude is in die deelnemers se wonings onderneem en indien moontlik in die area wat vir tuisskoolonderrig gebruik is. Dit was dus moontlik om die tuisskoolonderrig fasiliteite te beskou en ook observasies te maak rakende die ligging en die beskikbaarheid van hulpbronne en hulpmiddels. Die veldnotas het alle belangrike inligting ingesluit van gebeure tydens die onderhoude, die navorsingservaring, beskrywing van die omgewing en sekere besluite wat die navorsingproses verander het of in 'n sekere rigting gestuur het (Anderson & Arsenault, 1998: 128).

3.5.5 Reflektiewe Joernaal

'n Reflektiewe joernaal is deurgaans gehou van die navorser se eie gedagtes, gevoelens en indrukke wat gevorm is tydens die navorsing. Die joernaal bestaan ook

uit refleksies oor die proses en die navorsing in geheel. Weens die navorser se subjektiewe betrokkenheid by kwalitatiewe navorsing is dit belangrik om deurentyd rekord te hou van die eie gedagtes, gevoelens en opinies om sodoende kennis te dra van enige invloed wat die eie subjektiwiteit op die studie kan uitoefen.

3.6 SELEKSIE VAN DEELNEMERS

In kwalitatiewe navorsing word die seleksie van deelnemers of die proses van steekproefneming gesien as dinamies eerder as staties (McMillan & Schumacher, 2001:404). Dit is daarom nie moontlik om vooraf die grootte van die steekproef vas te stel nie. Die grootte hang af van die bruikbaarheid en die omvattendheid van die inligting wat tydens die data-insameling verkry word.

Via 'n tuisskool organisasie is kontakbesonderhede verkry van moeders wat tuisskoolonderrig aan hulle kinders voorsien. Daar is telefonies met die moeders in kontak getree en moeders wat voldoen aan die seleksiekriteria is versoek om deel te neem aan die studie. Die seleksiekriteria was moeders met ten minste ses maande ervaring in die tuisskoolonderrig van hulle kind in die grondslagfase. Onderhoude is gevoer met drie moeders. Die onderskeie moeders is woonagtig in Pretoria Noord, Centurion en 'n voorstad van Pretoria.

3.7 DATA ANALISE EN INTERPRETASIE

3.7.1 Databestuur

Volgens De Vos (1998: 334) is een van die belangrikste aspekte van data analise die bestuur van die data. Daar is gepoog om deurentyd volledige rekords te hou van alle data wat tydens die proses ingesamel is. Alle onderhoude sowel as die veldnotas wat daarmee saam gaan is genommer. Die onderhoude is verbatim getranskribeer en word vergesel van die analyses wat verband hou met die onderskeie onderhoude. Die reflektiewe joernaal is deurgaans vergesel van datums waarop die spesifieke inskrywings gemaak is. 'n Volledige weergawe van die data sal op lêer gehou word terwyl die data wat in die proses van analise gebruik is duidelik gemerk is en so gestoor sal word. Vind aangeheg bylaag A waar 'n voorbeeld voorsien word van die formaat waarin die analyses gestoor is en wat beskikbaar is ter insae.

3.7.2 Data-analise

Volgens McMillan & Schumacher (2001: 462-463) is daar nie 'n "regte" manier waarop data geanaliseer moet word nie, dit kan op meer as een manier gedoen word. Data analise is 'n deurlopende proses wat geïntegreer word in al die fases van kwalitatiewe navorsing. Kwalitatiewe analise is 'n sistematiese proses van selektering, kategorisering, vergelyking, sintetisering en interpretasie om sodoende verduidelikings te bied van die enkele verskynsel.

Gerson en Horowitz (2002: 216) noem dat die data analise alreeds begin tydens die aanvang van die eerste onderhoud. Die navorser was gevolglik reg deur die onderhoude alreeds ingestel op die analise proses en het alle data wat tydens onderhoude ingesamel is oorweeg vir analise en tema-identifikasie. Die data vir analise is gegroepeer per deelnemerkonteks deurdat die verskillende datatipes as 'n geheel hanteer is. Elke onderhoud was afsonderlik geanaliseer met inagneming van die observasies en veldnotas sowel as die navorser se eie subjektiewe betrokkenheid. Die analyses van die skoolboeke is na afloop van die analyses van die onderhoude geïntegreer voordat kategorieë bepaal is. Dié groepering van data verhoed dat die data gefragmenteerd voorgestel word en stel die navorser in staat om die data binne konteks te analiseer en te interpreteer.

Al die onderhoude is eers deurgelees om sodoende 'n geheelbeeld te vorm van elke afsonderlike onderhoud sowel as die onderhoude in geheel (Gerson & Horowitz, 2002: 216), waarna die formele analyses begin het. Relevante datasette, van die drie onderhoude, is geïdentifiseer wat verband hou met die navorsingsvrae, soos uiteengesit in 1.3. Elke dataset is aanvanklik afsonderlik geanaliseer en aantekeninge is gemaak van die aspekte wat die moeder in die onderskeie datasette verhelder het. Na afloop van die proses is die onderskeie temas wat na vore gekom het geïdentifiseer en aangeteken. Die temas wat met mekaar verband hou is saam gegroepeer en kategorieë is geskep waaronder die temas gesorteer is.

Die leerders se skoolboeke is geanaliseer met betrekking tot die bydraes gelewer deur die onderwyser in terme van die huiswerk gedoen, die nasien van die boeke en die terugvoer deur die onderwyser voorsien. Die veldnotas en joernaal is in aanmerking geneem tydens analyses om die observasies wat gemaak is te integreer in die analyses.

Daar is deurgaans kennis geneem van die inskrywings in die reflektiewe joernaal om so die eie subjektiewe betrokkenheid en die invloed hiervan op die resultate te minimaliseer.

3.7.3 Interpretasie

Die data is na afloop van die analise in terme van die teoretiese raamwerk geïnterpreteer wat 'n struktuur voorsien het waarbinne die verkenning tot insigvolle beskrywing geïntegreer kon word.

3.8 GELDIGHEID EN VERTROUBAARHEID

Daar is deurentyd gepoog om die interne geldigheid van die studie te bevorder. Interne geldigheid kan gedefinieer word as die mate waartoe die navorsingsontwerp en die data wat gegenereer word die navorser toelaat om akkurate gevolgtrekkings oor die spesifieke verskynsel te maak (Leedy & Ormrod, 2001: 103). Sensitiwiteit vir die deelnemers se gedrag asook enige verandering in gedrag is gehandhaaf, om outentieke response te bekom. Sommige deelnemers is geneig om hulle gedrag of antwoorde aan te pas omdat hulle bewus is daarvan dat hulle deelneem aan navorsing. Dit kan byvoorbeeld gebeur dat die deelnemers hulle antwoorde formuleer om die navorser se goedkeuring te verkry (Leedy & Ormrod, 2001: 104).

In 'n poging om die interne geldigheid van die studie verder te bevorder is gebruik gemaak van meervoudige strategieë tydens data insameling, ook genoem triangulasie van inligting. Die gebruik van verskillende tegnieke kan die geldigheid en geloofwaardigheid van die resultate verhoog (McMillan & Schumacher, 2001: 408). Die verskillende data insamelingstegnieke het plaasgevind tydens 'n enkele besoek om te verhoed dat die deelnemers enige veranderinge kan aanbring wat die data kan kontamineer.

Strategieë wat aanwend is om die geloofwaardigheid van die studie te bevorder sluit in die opname van die onderhoude en die voortdurende verifiëring van die inligting met die deelnemer om te verseker dat die inligting wat ingesamel is akkuraat is volgens die deelnemer se betekenis en bedoelinge. Na afloop van onderhoude is die onderhoude verbatim getranskribeer en voorsien dit dus 'n getroue weergawe van die

inhoude van die onderhoude. Deeglike rekord is gehou van moontlike subjektiwiteit wat die resultate kan beïnvloed sowel as aannames wat tydens die proses gevorm is. 'n Sensitiwiteit met betrekking tot die formulerings tydens analise is gehandhaaf en die resultate van die analises is met 'n onafhanklike navorser bespreek om die geloofwaardigheid van die interpretasies en gevolgtrekkings wat gevorm is te toets.

Navorsing moet ook aan die eise van eksterne geldigheid voldoen. Eksterne geldigheid verwys na die mate waartoe die resultate veralgemeenbaar is tot ander situasies wat nie deel vorm van die navorsing nie (Leedy & Ormrod, 2001: 105). Soos reeds bespreek het kwalitatiewe navorsing nie ten doel om resultate te veralgemeen nie maar om die verskynsel te ondersoek en te beskryf. Die resultate kan wel aangewend word om die tuisskoolonderrig praktyke van die moeders te bevorder. Volgens Henning (2004: 22) impliseer bogenoemde die veralgemening van die resultate, nie noodwendig vanaf die steekproef na die res van die populasie nie, maar wel waar die resultate waarde het en bruikbaar is.

Betroubaarheid word in kwalitatiewe navorsing nagestreef alhoewel die moontlikheid bestaan dat verskillende navorsers verskillende vrae sal vra en die vrae op verskillende maniere kan stel wat die data wat gegenereer word kan beïnvloed. Vertroubaarheid is egter nagestreef deur eties op te tree en 'n vertrouensverhouding met die deelnemers te stig waar die deelnemers veilig kan voel om die gevraagde inligting te deel.

3.9 ROL VAN DIE NAVORSER

Tydens onderhoude is die navorser en deelnemers konstant in interaksie met mekaar. Die navorser is gevolglik die hoof data insamelings agent wat inderdaad subjektief betrokke is by die proses van data insameling (Anderson & Arsenault, 1998: 123). Die navorser moet deurentyd poog om bewus te wees van haar aannames en haar eie morele vooroordele opsy te skuif en die verskynsel vanuit die deelnemers se perspektief en in die deelnemers se "stem" te laat verskyn (Gerson & Horowitz, 2002: 210).

Tydens kwalitatiewe navorsing is dit belangrik om voortdurend 'n gedissiplineerde vorm van subjektiwiteit toe te pas met voortdurende bewustheid van die eie subjektiewe gevoelens of vooroordele wat die navorsingsproses kan beïnvloed (McMillan &

Schumacher, 2001: 411). Navorsers moet deurentyd kennis dra van die rol wat hulle vervul tydens die insameling van data. In onderhoude is navorsers in direkte kontak met die deelnemers en kan die resultate beïnvloed word deur die navorsers se eie gevoelens, idees en vooroordele. Navorsers moet deurentyd verseker dat hierdie betrokkenheid nie die resultate van die navorsing beïnvloed nie.

Volgens Anderson en Arsenault (1998: 123) is dit belangrik dat die navorser die verskynsel probeer verstaan vanuit twee perspektiewe, die emiese(emic) en die etiese(etic) perspektief. Volgens die etiese perspektief moet die navorser voortdurend poog om te verstaan hoe die wêreld lyk deur die oë van die deelnemers. Volgens die emiese perspektief moet die navorser haar eie kontekstuele en teoretiese begrip van die deelnemers se sosiale realiteit erken.

Die navorser het die verskynsel deur die oë van die deelnemers bekyk en teruggekeer na die teoretiese raamwerk en die deelnemers se perspektief van die verskynsel teen die agtergrond van die teoretiese raamwerk geïnterpreteer met die doel om die verskynsel te ondersoek en te beskryf (Anderson & Arsenault, 1998: 125).

3.10 ETIESE OORWEGINGS

Deelnemers aan die studie is te alle tye met respek behandel. Die volgende etiese beginsels is noulettend geïmplementeer (Universiteit van Pretoria, 2003):

- Die beginsel van vrywillige deelname, wat impliseer dat die deelnemers enige tyd van die navorsingstudie mag onttrek.
- Die beginsel van ingeligte toestemming, wat impliseer dat die deelnemers deurgaans ten volle ingelig sal wees oor die doel en die proses van die navorsing en hulle toestemming moet verleen alvorens hulle aan die navorsingstudie deelneem.
- Die beginsel van veiligheid in deelname, wat behels dat die deelnemers nie aan enige risiko of gevaar blootgestel sal word nie.
- Die beginsel van privaatheid, wat beteken dat die vertroulikheid en anonimiteit van deelnemers te alle tye beskerm sal word.
- Die beginsel van vertroue, wat impliseer dat die deelnemers nie op enige wyse mislei sal word gedurende die navorsingsproses of daarna nie, byvoorbeeld in gepubliseerde uitkomstes.

3.11 LEEMTES IN DIE STUDIE

Die studie het slegs op 'n beperkte aantal deelnemers gefokus wat die veralgemeenbaarheid van die resultate beperk. Kwalitatiewe navorsing het nie ten doel om die resultate te veralgemeen nie alhoewel die resultate wel aangewend kan word om die tuisskoolonderrig praktyke van moeders te bevorder. Die onderhoude kon nie plaasvind in die area(s) in elke woning wat vir tuisskoolonderrig gebruik word nie wat in 'n enkele geval (Gevalllestudie C) die observasies beperk het.

Die tuisskool gemeenskap kan soms geslote voorkom weens hulle vrees vir vervolging en die kritiek wat teen tuisskoolonderrig gehef word. Die deelnemers is gerus gestel rakende die doel van die navorsing en daar was gepoog om 'n vertrouensverhouding met die deelnemers te stig waarbinne die moeders gemaklik kon voel om hulle perspektiewe mee te deel, maar in twee gevalle het die deelnemers (Gevalllestudies B en C) eers met verloop van tyd oënskynlik ontspan.

Kwalitatiewe navorsing kan mank gaan aan moontlike subjektiwiteit aan die kant van die navorser. Die navorser het deur die gebruik van 'n reflektiewe joernaal aannames en eie subjektiwiteit herken en erken en deurgaans gepoog om die invloed hiervan te minimaliseer.

HOOFSTUK 4

NAVORSINGSRESULTATE EN BEVINDINGS

4.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk sal die resultate en bevindings van die studie bespreek word, wat dan in hoofstuk 5 deurgetrek sal word na 'n literatuurkontrole en gevolgtrekkings. 'n Uiteensetting van die agtergrond, redes vir plasing in tuisskoolonderrig, veldnotas en refleksies sal met betrekking tot elke gevallestudie gegee word sodat die resultate teen die agtergrond van die konteks beskou kan word. Die resultate sal vervolgens bespreek word in terme van die temas wat geïdentifiseer is, waarna elke geval dan teen die agtergrond van die temas bespreek sal word. 'n Bespreking sal volg waarin die bio-ekologiese model aangelê word om tot 'n begryping te kom van die tuisskoolonderrigsituasie soos dit plaasvind in die konteks van elke gesin.

4.2 AGTERGROND MET BETREKKING TOT DIE GEVALLESTUDIES EN REDES VIR PLASING IN TUISSKOOLONDERRIG

4.2.1 Inleiding

Die onderhoude het 'n oorsig met betrekking tot die tuisskoolonderrig in elke gesin in 2004 gebied en die ouderdomme en graadvlakke van die kinders verwys ook na die einde van 2004. Die veldnotas en refleksies met betrekking tot elke gevallestudie word kortliks ingesluit met die doel om die konteks vooraf te belig en om ook enige eie subjektiwiteit en veranderings in die aannames van die navorser te herken, erken en in die interpretasie te verreken.

4.2.2 Gevallestudie A

Die gesin in gevallestudie A bestaan uit ses gesinslede. Die moeder het aan die begin van 2004 met tuisskoolonderrig begin. Sy is 'n gekwalifiseerde hoërskool onderwyseres en het voorheen op 'n tydelike basis skool gehou. Die vader is 'n predikant. Hulle het vier kinders wat in 2004 onderskeidelik 4 jaar (seun), 9 jaar (Graad 3, dogter), 12 jaar (Graad 6, seun) en 14 jaar (Graad 8, dogter) oud was. Daar is nie gedurende die jaar

van 'n spesifieke kurrikulum of program gebruik gemaak nie en die moeder eksperimenteer met die verskillende kurrikulums en materiaal beskikbaar.

Die moeder het besluit om tuisskoolonderrig te onderneem in 'n poging om meer betrokke te raak by haar kinders. Sy is van mening dat die kinders se ontwikkeling en groot word besig was om by hulle as ouers verby te gaan. Sy noem verder dat 'n moeder haar kinders die beste ken en dat daar geen vervanging vir 'n moeder is nie. Die moeder het vir 'n geruime tyd met die idee van tuisskoolonderrig geworstel voordat sy en haar man die besluit geneem het. Met verwysing na Van Galen (Lubienski, 2000) kan ons die moeder beskou as 'n pedagoog deurdat sy deur haar persepsies van onderwys praktyke gedryf was tot tuisskoolonderrig. Daar sal deurgaans na haar verwys word as **Moeder A**.

4.2.3 Gevallestudie B

Die gesin in gevallestudie B bestaan uit vyf gesinslede. Die moeder voorsien al die afgelope vyf jaar tuisskoolonderrig aan haar kinders. Die kinders sal egter vanaf 2005 na 'n gewone skool toe gaan weens finansiële redes en ook die moeder se besluit om haar eie skoonheidssalon te begin. Die moeder is 'n opgeleide skoonheidsdeskundige en bedien op 'n tydelike basis kliënte by die huis. Die vader was voorheen 'n predikant maar het onlangs sy eie konstruksieaatskappy begin. Hulle het drie kinders wat in 2004 onderskeidelik 9 jaar (Graad 2, dogter), 10 jaar (Graad 5, dogter) en 12 jaar (Graad 7, seun) oud was. Hulle maak van 'n rekenaargebaseerde program gebruik in die tuisskool.

Die moeder het verduidelik dat haar oudste kind, 'n seun, begaafd is en dat die onderwysers in die gewone skool hom nie na haar mening voldoende kon besig hou en stimuleer nie. Sy was verder ontevrede oor die waardes wat die skool oordra aan die leerders. Sy het op die ingewing van die oomblik, toe hy in Graad 2 was, besluit dat tuisskoolonderrig 'n opsie is en inligting ingewin vanaf vriende en 'n tuisskoolorganisasie, waarna sy haar besluit geneem het. Met verwysing na Van Galen (Lubienski, 2000) kan die moeder ook beskou word as 'n pedagoog en was sy deur praktyk oorwegings gedryf tot tuisskoolonderrig. Daar sal deurgaans na haar verwys word as **Moeder B**.

4.2.4 Gevallestudie C

Die gesin in gevallestudie C bestaan uit vier gesinslede. Die moeder voorsien die afgelope vier jaar al tuisskoolonderrig aan haar kinders. Die moeder het geen tersiêre kwalifikasies nie en was voorheen 'n tuisteskepper. Die vader is 'n elektroniese ingenieur wat vir die afgelope paar maande 'n besigheid vanaf die huis bestuur. Hy was voorheen in diens van 'n werkgewer. Hulle het twee kinders wat in 2004 onderskeidelik 9 jaar (dogter) en 11 jaar (dogter) oud is. Die moeder het verklaar dat sy nie die kinders onderrig volgens spesifieke graadvlakke nie. Albei die kinders was nog nooit vantevore in 'n gewone skool nie. Die 11 jarige dogter is swaksiende en toon verder ontwikkelingsagterstande en die moeder noem dat haar lees nie op standaard is nie. Hulle maak van 'n Christelik gebaseerde kurrikulum gebruik wat volgens die projekbenadering funksioneer.

Die moeder het vertel dat sy ongemaklik gevoel het met die idee dat uitkomsgebaseerde onderwys in Suid-Afrika geïmplementeer word as dit nie in ander lande gewerk het nie. Sy het lank met die idee van tuisskoolonderrig geworstel en vir 'n geruime tyd daarvoor gebid en ook seminare daarvoor bygewoon. Sy het haar in gebed laat lei en het op grond van 'n teken van God besluit om met tuisskoolonderrig te begin. Met verwysing na Van Galen (Lubienski, 2000) kan die moeder beskou as 'n ideoloog deurdat sy deur haar geloof gedryf was tot tuisskoolonderrig. Daar sal deurgaans na haar verwys word as **Moeder C**.

4.2.5 Veldnotas en refleksies

Moeder A was vriendelik en gewillig om deel te neem aan die onderhoud. Sy het egter gevra dat 'n vriendin van haar wat meer ervaring van tuisskoolonderrig gehad het, by die onderhoud insit en dit het geblyk dat sy van tyd tot tyd bevestiging vir haar stellings by die vriendin gesoek het. Die gesin het 'n bedrywige huishouding alhoewel gemeld moet word dat die onderhoud op 'n Saterdag gevoer was. Die onderhoud het informeel verloop en die moeder het spontaan en geïntegreerd die verskillende temas aangeraak met min vraagstelling vanaf die navorser, wat op grond van die loodsstudie doelbewus gepoog het om nie lang vrae te vra nie en om die inisiatief van die deelnemer te volg. Die onderhoud het die aanvoeling gewek dat elke tuisskool moontlik uniek kan wees en in baie opsigte van 'n ander kan verskil en dat sensitiwiteit vir vooropgestelde idees en

opinies met betrekking tot tuisskoolonderrig nodig gaan wees. Die eie geneigdheid tot die uitspreek van waarde oordele en bevooroordeelde afleidings sou met sorg beheer moes word wanneer die data besigtig en geanaliseer word. Sterk fokus op die moeders se perspektief was nodig.

Moeder B het effens kortaf voorgekom tydens die aanvang van die onderhoud. Dit het voorgekom of sy net die onderhoud wou afhandel en voortgaan met haar verpligtinge in die huis. Dié onderhoud was meer formeel as die eerste onderhoud alhoewel die moeder deur die loop van die onderhoud meer ontspanne begin optree het en die vrae vollediger geantwoord het. Die skedule was voortdurend geraadpleeg aangesien die moeder nie spontaan die verskillende temas aangeraak het nie maar dit nodig was om uit te vra oor sekere temas voordat sy daarvoor sou gesels. Die moeder het redelik vroeg in die onderhoud en ook in die teenwoordigheid van die leerder na die Graad 2 leerder verwys as “*die simpel een*”. Dit wil voorkom of die moeder hoë standarde stel waaraan die leerders moet voldoen en dat dit nie altyd vir die leerders moontlik is om volgens haar verwagtings te funksioneer nie. Dit was weereens duidelik hoe uniek elke gevallestudie is en hoe versigtig ‘n persoon moet wees voordat enige gesprek met betrekking tot tuisskoolonderrig oor die algemeen aangeknoop word. ‘n Eensydige of enkelvoudige opinie is nie moontlik nie aangesien die tuisskoolonderrigsituasie so kompleks van aard is.

Moeder C was onseker en duidelik senuweeagtig tydens die aanvang van die onderhoud. Die onderhoud was informeel en effens ongeorganiseerd deurdat die moeder baie rondgespring het tydens haar beantwoording van die vrae en verduideliking van wat sy probeer sê het. Sy het lang antwoorde of verduidelikings gegee wat soms nie die vraag wat gestel was beantwoord het nie en selfs irrelevant was. Dit het voorgekom of die moeder deurgaans haarself probeer verdedig het en sy het sekere inligting herhaal en/of beklemtoon. Dit blyk dat haar kinders tekens toon van moontlike taalagterstande en dat die oudste dogter ook agterstande toon met betrekking tot lees, spelling en skryf. Die onderhoud het ‘n sterk indruk gelaat dat ‘n sekere mate van struktuur sowel as kundigheid dalk nodig mag wees vir tuisskoolonderrig om suksesvol te kan verloop.

4.3 RESULTATE

4.3.1 Inleiding

Tydens die eerste fase van analise is 'n tematiese mikro-analise proses per geval uitgevoer en die temas wat by elkeen van die onderhoude na vore gekom het is geïdentifiseer. Voorbeelde van hierdie temas sluit in: saam wees, integrasie van leeraktiwiteite en -inhoude, begeleier waardes (onderhoud A); selfstandigheid, praktiese leerervaring, beplanning (onderhoud B) en toepassing, speel, kreatiwiteit, modellering (onderhoud C). 'n Tweede fase van meer oorsigtelike analise het gelei tot die identifisering van verbandhoudende temas tussen die drie onderhoude. Die verbandhoudende temas is: die invloed van die moeder se eie ervarings, die moeder se siening van onderrig en leer, en die moeder se beskouing van haar rolle.

Die uiteensetting van die resultate sal aan die hand van die verbandhoudende temas geskied aangesien die verbandhoudende temas die navorsingsvrae die duidelikste belig. Daar sal deurgaans aanhalings in die woorde van die deelnemers gebruik word ter toeligting van die uiteensetting. Die resultate van die tematiese mikro-analise per geval bevat egter ook waardevolle en unieke inligting rakende elkeen van die gevallestudies. Dit is ter insae beskikbaar en verdere gebruik daarvan word oorweeg in 'n moontlike voortsetting van die studie.

Daar moet dus gestel word dat die uniekheid van elkeen van die gevallestudies duidelik herken en erken is en dat daar nie gepoog word om die bevindings te veralgemeen nie. Die uiteensetting in hierdie afdeling maak slegs voorsiening vir die relevante besinning oor die resultate met die doel om die navorsingsvrae te probeer beantwoord. Die verbandhoudende temas wat in die onderhouddata geblyk het, sal dus vervolgens bespreek word.

4.3.2 Die invloed van die moeder se eie ervarings

'n Analise van die onderhoude het laat blyk dat die moeder se eie ervarings 'n moontlike invloed uitoefen op die wyse waarop elkeen onderwyser is vir haar kinders, sowel as op die onderrig- en leergebeure wat plaasvind. Die invloed van die moeder se eie ervarings word ook deur die navorsing wat deur Knowles (1991: 211) onderneem is,

onderskryf, alhoewel daar geen verwagting was dat die tema wel na vore sou kom nie. Dit blyk dat die moeders sover dit hulle opvoeding aanbetref hulle rolle as moeder en onderwyser grootliks baseer op die rolmodelle wat hulle self as kinders gehad het, of in een geval 'n moontlike onsekerheid oor moederskap as gevolg van die afwesigheid van 'n rolmodel.

Die moeder se eie ervarings van onderrig in die skool, hetsy as leerder of onderwyser, het daartoe bygedra dat sy òf besluit het om dieselfde benadering te volg, òf selfs 'n teenoorgestelde benadering te volg, as dié wat sy ervaar het. Hierdie ervarings oefen verder 'n invloed uit op onder andere haar toepassing van dissipline en assessering en haar benadering tot sosialisering in die tuisskoolonderrigsituasie.

Moeder A het dit herhaaldelik eksplisiet gestel dat hul tuisskool *“nie soos in die skool”* bedryf word nie, en het deurgaans negatief terug verwys na haar eie ervarings as onderwyseres in die skool. Sy meld dat haar ervaring van skool selfs bygedra het tot haar besluit om tuisskoolonderrig aan haar kinders te voorsien (*“het ek weer verlede jaar gaan skool hou en dit het my eintlik daartoe gedryf”*). Die moeder het die leerders ervaar as *“passiewe ontvangers”* en noem dat sy goed voorbereid was vir haar lesse, maar dat die leerders dit nie waardeer het nie. Sy het dit frustrerend gevind en hierdie passiwiteit wat die leerders aanleer stem nie ooreen met die moeder se siening van onderrig en leer nie (*“Dit was een van my frustrasies in die skool, jy berei voor en doen moeite en die kinders het nie 'n saak met jou nie. Hulle is so in die groepsdruk in, jy mag nie maak of jy belangstel nie. Jy moet nie aandag gee nie en nie respek hê vir die onderwyser nie, dan is jy in”*). Die ervaring het daartoe bygedra dat die moeder 'n teenoorgestelde benadering van saam-leer in die tuisskool volg, waar die tuisskool leerders aktief betrokke is in die onderrig- en leergebeure. Die moeder maak nie werklik gebruik van haar kundigheid, opleiding en kennis nie. Sy is relatief min kennisgedrewe weens haar fokus op saam leer en tree op binne 'n raam wat eerder affektief van aard is.

Dit blyk dat ander aspekte van die tuisskoolonderrigsituasie ook moontlik beïnvloed word deur hierdie moeder se eie ervaring van die skool. Die strukturering van die tuisskool het aanvanklik ooreengestem met haar ervarings. 'n Rooster is opgestel met spesifieke periode indelings sodat die nodige aandag aan elkeen van die vakgebiede bestee kon word (*“ek het aanvanklik gedink dit gaan baie gestruktureerd wees, soos in*

die skool"). Cohen et al. (2004: 284) verwys na die belangrikheid van organisasie en tydsindeling vir effektiewe onderwyspraktyk. Die moeder het egter tot die besef gekom dat hulle nie noodwendig volgens 'n rooster hoef te funksioneer nie maar dat hulle die dag kan indeel soos dit hulle pas (*"Dit was in 'n rooster, maar dit werk nie vir ons gesin nie. Die kinders het byvoorbeeld gesê, 'Maar ma, ek is nog besig met die Wiskunde som, so hoekom moet ek nou na 'n halfuur Afrikaans doen?' My kop moet ook nog reg, want jy moet by elkeen van die vakke uitkom, maar so deur die loop van die jaar het ek agtergekom, maar dit maak nie eintlik sin om na 'n halfuur oor te skakel nie, want ons hoef nie ons dag in 'n dagprogram in te deel nie"*). Die formele rooster het gevolglik tot niet gegaan en 'n semi-formele benadering (Lowe en Thomas, 2002: 47) tot onderrig en leer is eerder gevolg op grond van die behoeftes van elk van die drie tuisskool leerders.

Die moeder se eie ervarings sowel as die ervarings van haar kinders het selfs 'n invloed uitgeoefen op haar siening van sosialisering. Volgens die moeder dra sosialisering in die skool nie by tot die leerders se uitbouing van hulle individualiteit nie (*"ek praat van skool sosialisering, en ek dink nie dit laat ruimte vir enige uitbouing van die individue nie"*). Die moeder was besorgd oor die groepsdruk in die skool sowel as die voortdurende kompetisie, jaloesie en afguns wat plaasvind binne die portuurgroepverhoudinge waarvan veral haar dogter (14 jaar) 'n slagoffer was (*"En die groepsdruk in die skole is geweldig, daar is nie plek vir 'n ou wat sy eie ding wil doen nie"*). Die moeder verwys ook na die invloed van die sosialiseringsprobleme op die onderrig- en leergebeure in die skool (*"Slim kinders in die klas, veral die een outjie, word gesien as 'n nerd net omdat hy wil leer"*). Die moeder skep sosialiseringseleenthede vir haar kinders met gesinne waarby die ouers sowel as die kinders aanklank vind. Sodoende poog die moeder om enige moontlike ongewenste invloede uit te skakel.

Moeder B het deurgaans terug verwys na haar eie ervarings in die gesin sowel as na haar eie ervarings van leer. Die moeder se ervarings as kind het volgens haar tot 'n groot mate haar maniere van dissipline toepassing gerig en beïnvloed. Die metodes van dissipline wat gebruik is toe sy 'n kind was is dieselfde wat sy aanwend sonder onderskeid tussen die tuisskoolonderrigsituasie en die huis oor die algemeen, omrede sy van mening is dat dit wat vir haar gewerk het, ook vir haar kinders kan werk (*"Ek glo nogal in 'n goeie pakslae, dit het vir my gewerk, so hoekom nie vir my kinders nie?"*; *"As jy huis toe gekom het met 'n toets om te teken en dit was swak, het ma ook maar*

geraas”). Die moeder het genoem dat sy in ‘n streng huishouding groot geword het waar sy geleer het om respek te betoon teenoor volwassenes (*“ek is in ‘n baie streng huishouding groot gemaak, kyk, my pa het my geklap dat ek skuif as ek so met hom sou gepraat het”*). Haar ervarings as kind het bygedra tot die streng en gestruktureerde benadering (Lowe en Thomas, 2002: 45) wat sy in die tuisskoolonderrigsituasie volg. Sy beskik nie oor opleiding om haar kinders te onderrig nie, maar stel dit dat die program wat hulle gebruik hiervoor voorsiening maak. Sy is kennisgedrewe en tree op in ‘n raam wat eerder kognitief van aard is.

Die moeder verwys verder na haar eie ervarings en beskouing van sosialisering en die invloed hiervan op die sosialisering wat sy vir haar kinders nastreef. Die moeder huldig die standpunt dat die skool die leerders leer om met outoriteitsfigure, die onderwysers, en met hulle eie portuurgroep te kommunikeer en dat die leerders nie leer om met ander ouderdomsgroepe te kommunikeer of te sosialiseer nie (*“Kinders leer kommunikeer met ‘n outoriteitsfiguur wat die onderwysers is en met kinders van hulle eie ouderdom en met niemand in die middel nie”*). In die tuisskoolonderrigsituasie poog die moeder gevolglik om geleenthede vir haar kinders te skep waar hulle met enige ouderdomsgroep kan kommunikeer en sosialiseer, wat in teenstelling is met Mearns (2001: 2) wat beweer dat tuisskool leerders oorwegend in die teenwoordigheid van volwassenes verkeer.

Die moeder herroep nog haar eie ervaring met betrekking tot leer, en haar onvermoë om die hele dag te sit en leer. Sy het afwisseling nodig gehad en poog om die afwisseling waar moontlik vir haar kinders te bied (*“Hmmm ek voel in elk geval toe ek op skool was was dit vir my ‘n vreeslike ewel om vir die hele dag te sit en leer”*; *“dit was nie vir my moontlik nie”*). Die buigzaamheid wat die tuisskool aan hulle verleen maak dit moontlik dat die onderrig- en leergebeure nie noodwendig by die huis hoef plaas te vind nie maar ook kan plaasvind op vakansie by die see. Volgens die moeder kan die verandering van omgewing en die afleiding daartoe bydra dat die tuisskool leerders meer leer as wat hulle sou as hulle slegs by die huis gesit het in dieselfde omgewing. Die moeder voorsien gevolglik geleenthede vir haar kinders wat sy nie gehad het toe sy op skool was nie.

Alhoewel **Moeder C** nie soveel as die ander twee deelnemers melding gemaak het van haar vroeëre ervarings op skool en in die huis nie, blyk dit of haar ervarings wel tot ‘n

mate en op 'n ander wyse 'n invloed uitoefen op haar tuisskoolonderrig praktyk. Die moeder het genoem dat sy in die koshuis was en dat tuisskoolonderrig vir haar die ander uiterste is teenoor haar ervarings in die koshuis (*"En ek dink dit is so so heeltemal die ander uiterste om te tuisonderrig teenoor om om 'n kind te wees wat in 'n koshuis groot te word"*).

Die moeder het as kind die meeste van haar tyd in die koshuis deurgebring en slegs naweke huis toe gegaan. Die tyd wat sy in die koshuis deurgebring het, het daartoe bygedra dat sy voel dat sy nie werklik 'n moederlike rolmodel gehad het nie. Die moeder sê sy is gevolglik onseker oor wat van haar as moeder verwag word (*"Weet jy, ek weet nie hoe, ek weet nie regtig hoe moet 'n ma regtig teenoor haar kinders wees nie. Ek, jy weet, dit is vir my 'n hele vreemdigheid"*). Volgens die moeder het die gebrek aan 'n rolmodel 'n invloed op haar as mens gehad en sy dink die onsekerheid met betrekking tot haar moeder rol kan moontlik die tuisskoolonderrigsituasie en meer spesifiek nog die tuisskool leerders beïnvloed (*"So ek dink dit het nogal 'n, dit het 'n effek op 'n mens"*).

Tydens die moeder se skool jare is daar primêr van handboeke gebruik gemaak as hulpbron. In die tuisskoolonderrigsituasie het hulle aanvanklik ook van boeke gebruik gemaak, omdat dit volgens die moeder vir haar bekend was (*"Ek dink omdat ek in 'n regter, ag, linkerbrein tipe van milieu groot geword het en skool gegaan het, hmm, val 'n mens maar altyd terug op dit wat jy, wat vir jou bekend is"; "In die begin wil jy net die hele tyd hierdie boekwerk doen, boekwerk doen, boekwerk doen, hmm, dit was nie vir my lekker gewees nie en dit was definitief ook nie vir my kinders lekker nie"*). Die moeder het egter besef dat die gebruik van boeke nie haar siening van onderrig en leer ondersteun nie en hulle het oorgegaan tot die gebruik van ander hulpbronne en 'n ander model van leer waarmee die moeder meer gemaklik gevoel het. Sy het verder 'n informele leeromgewing (Lowe en Thomas, 2002: 49) vir haar kinders geskep. Sy het geen opleiding ontvang nie en erken dat sy nie oor die nodige kundigheid beskik om onderrig aan haar kinders te voorsien nie. Sy is nie sterk kennisgedrewe nie en tree op in 'n raam wat eerder affektief van aard is.

4.3.3 Die moeder se beskouing van onderrig en leer in die tuisskoolonderrigsituasie

Die analise van die onderhoude het getoon dat die moeders se beskouing van onderrig- en leer hulle tuisskoolonderrig praktyke onderlê. Die wyse waarop die onderrig- en leergebeure geskied word direk hierdeur beïnvloed.

Moeder A se rigtende beskouing is dat die “saam leer” van die tuisskool onderwyser en die tuisskool leerder van kernbelang is tydens onderrig en leer. Die moeder is onderwyser vir haar kinders deur saam met hulle te leer (*“dit is absoluut ‘n saam leer ondervinding”*; *“wat hulle saam geniet”*, *“ons almal leer saam”*, *“ek is ook nou ‘n student saam met die kinders”*, *“Dit is net vir hulle heerlik om dit saam met ma te doen”*). Die gesin is tans besig om saam Frans aan te leer alhoewel die moeder self nie Frans kan praat nie. Die blyk dat die aanleer van die taal nie volgens die afsonderlike leerders se graad vlakke geskied nie. Dit wil voorkom dat die moeder nie waarde heg aan die kundigheid van die onderwyser met betrekking tot die onderrig van vaardighede nie, wat in teenstelling staan met Cohen et al. (2004: 20), wat van mening is dat dit belangrik is. Dit blyk dat die oordrag van kennis vir haar van minder belang is maar dat die waarde vir haar daarin lê om die werk saam te doen. Die lewenskwaliteit wat die moeder na haar mening aan die tuisskool leerders bied sowel as die aanleer van lewensvaardighede, is vir die moeder selfs belangriker as die aanleer van akademiese vaardighede (*“Ek dink die groot waarde is eerder in die lewenskwaliteit wat jy vir jou kinders kan gee as in die fisiese akademie”*). Projekte wat deur die tuisskool leerders aangepak word, word selfstandig gedoen maar die hele gesin neem deel in die totale leerervaring wat die projek bied.

Die moeder noem verder dat die ontwikkeling van elke tuisskool leerder se volle potensiaal sowel as die identifisering van hulle gawes en talente, ook genoem deur Cohen et al. (2004: 194), ‘n belangrike deel uitmaak van die onderrig- en leertaak en dat dit beskou word as ‘n uitdaging (*“Ek dink om elke kind van my se volle potensiaal te ontwikkel as mens nie net akademies nie maar om ook raak te sien dat hierdie kind het die gawes en hulle te help om dit te ontwikkel en nie noodwendig my behoeftes en begeertes op hulle af te dwing nie”*). Hulpmiddels word gekies op grond van dié waarby die moeder aanklank vind en wat in ooreenstemming is met die tuisskool leerders se belangstellings (*“Ons eksperimenteer maar met handboeke wat by ons aanklank vind”*).

Dit wil voorkom of hierdie hulpmiddels nie oorweeg word primêr op grond van die tuisskool leerders se vermoëns nie maar eerder op die moontlikheid om saam daardeur te leer. Sommige van die vakke, byvoorbeeld die tale, word ook aangeleer met die doel om dit saam te doen as 'n gesin. Die moeder noem dat die hele gesin tans besig is om saam verskillende tale aan te leer, naamlik Sotho, Frans, Duits en Hebreeus. Die aanleer van Hebreeus is die vader se verantwoordelikheid. Die grondslagfase leerder word ook by die aktiwiteite betrek alhoewel daar nie van haar verwag word om die skriftelike werk te doen nie.

Die Graad 8 leerder werk selfstandig (*"sy gaan op haar eie aan, sy studeer selfstandig"*) alhoewel die moeder meld dat die Graad 3 en Graad 6 leerders meer aanmoediging en hulp nodig het. Sy is meer by dié twee leerders betrokke en doen hulle werksindeling en kontroleer of die werk gedoen word (*"So by sekere kinders is daar meer kontrole en 'n betrokkenheid"*). Die moeder poog om Wiskunde en Engels volgens die afsonderlike graad vlakke te doen, maar noem dat vakke soos Aardrykskunde en Biologie saam gedoen word deur al die leerders en ook uit dieselfde handboek op een vlak. Die leerders word egter geskei met betrekking tot Afrikaans deurdat hulle dit in ondersteuningsgroepe doen tesame met ander tuisskool leerders waar daar 'n ouer en 'n jonger groep bestaan. Die Graad 3 leerder word gevolglik by die jonger groep ingedeel en werk saam met die leerders op hulle vlak (*"Die kleiner kinders word opgedeel en hulle gee vir hulle 'n lys van Afrikaanse skrywers wat ons hierdie jaar gaan doen"*).

Met betrekking tot die Graad 3 leerder maak hulle gebruik van 'n Wiskunde handboek spesifiek vir Graad 3 leerders wat gebaseer is op Kurrikulum 2005. Tesame met die handboek voorsien die moeder ook werksvelle en ou vraestelle aan haar om deur te werk. Indien die leerder werk verkeerd doen word dit met die leerder bespreek sodat sy die regstellings kan aanbring alhoewel daar ook regstellings deur die moeder aangebring word. Vir Engels maak hulle gebruik van 'n Amerikaanse oefenboek alhoewel hulle nie op datum is met die werk wat daarin gedoen is nie. Dele van die boek word ook oorgeslaan omdat die moeder van mening is dat die dele van die werk herhalings is of te eenvoudig is. Hulle gebruik ook 'n Engelse leesboek wat op 'n hoër standaard is as Graad 3 vlak. Die leesboek word ook gebruik vir die aanleer van Spelling. Die moeder is bewus hiervan maar noem dat die leerder die boek interessant vind. Godsdienst word nie as 'n aparte vak aangebied nie maar word saam as gesin

beoefen. Lewensvaardighede word ook nie as aparte vak hanteer nie maar word aangeleer tydens alledaagse aktiwiteite.

Die moeder beskou die onderrig- en leersituasie as baie informeel. Dit vind plaas in dié areas in die huis wat vir elke kind verkieslik is en wissel dikwels (*“meer informeel as skool”; “kies waar wil ons vandag sit”*). Die assessering in hierdie tuisskool geskied heeltemal informeel en aaneenlopend en die moeder is van mening dat sy op grond van die saam wees en betrokkenheid by die leerders bewus is van hulle vordering en dit nie nodig ag om ‘n formele summatiewe assessering te doen nie (*“Ons het nie formele assessering gedoen nie”; “Hierdie jaar het dit vir my sinneloos gevoel om ‘n formele vraestel te gee, want jy is heeltyd by by wat hulle doen en wat hulle weet”*).

Die tuisskoolonderrigsituasie het daartoe bygedra dat die skool en die leerders se leefwêreld nou geïntegreerd verloop waar dit voorheen apart was (*“Ons ervaar dit dat dit nie skool en leefwêreld is nie maar dat dit geïntegreerd is”*). Die huishouding is oor die algemeen bydrywig weens die gesin se betrokkenheid by die gemeente. Die integrasie van die skool en die leefwêreld skep ‘n meer natuurlike leeromgewing wat na die moeder se mening die kwaliteit van die onderrig- en leergebeure bevorder en rustigheid onder die tuisskool leerders en in die tuisskoolonderrigsituasie bewerkstellig (*“nie meer in kompartemente ingedeel”, “meer ‘n natuurlike leefwêreld”*). Die leerinhoud word ook geïntegreerd hanteer deurdat byvoorbeeld die boek wat hulle lees (verkieslik handelsboeke eerder as ‘n gegradeerde leesboek) aangewend word vir die onderrig van lees sowel as die aanleer van spelling en die uitbreiding van woordeskat.

Moeder B huldig ‘n skerp teenstellende beskouing en beklemtoon die belangrikheid van selfstandigheid. Sy is onderwyser vir haar kinders deur hulle selfstandig te laat leer (*“My kinders het baie selfstandig skool gegaan”*). Die moeder is van mening dat die tuisskool leerders verantwoordelik is vir hulle eie leer (*“Hulle moet dit òf self doen òf dop, jy weet, een van die twee”; “Ja, in daai opsig was ek baie streng. Hulle moet maar hulle werk self doen en aangaan en as hulle toetse gedop het was daar maar strawwe”*).

Die moeder stem nie saam met die manier hoe onderrig in die gewone skool geskied nie, deurdat die onderwysers na haar mening nie die leerders genoegsaam geleentheid gun om selfstandig te leer nie (*“Die ander kinders word met ‘n lepel gevoer. Ek kan*

onthou toe ons op skool was, jy weet, juffrou het daar voor gestaan en alles verduidelik en as jy nie lus was om te lees nie, dan verduidelik sy dit vir jou weer"). Die moeder is van mening dat die program wat hulle volg die tuisskool leerders leer om selfstandig te werk. Die tuisskool leerders leer mekaar ook en verkry hierdeur insig in mekaar se leerinhoud. Hierdie gedrag van haar kinders is vir die moeder 'n aanduiding van hulle vlak van selfstandigheid en onafhanklikheid (*"Dit was nie net 'n kwessie dat hulle hulle net hulle eie werk geleer het nie, wat ook vir my sê hulle is baie selfstandig in wat hulle gedoen het"*; *"Die twee is baie onafhanklik gewees op hierdie stadium. Baie keer as sy (wys na jongste) byvoorbeeld vashak met, sê nou maar somme, sal sy nou byvoorbeeld na haar sussie toe gegaan het as ek besig is, so dit was nou nogal baie lekker, hulle het haar eintlik amper meer geleer as wat ek"*).

Die leerinhoud en die graad vlakke van die leerders word geskei op grond van die program wat hulle gebruik. Die program maak voorsien daarvoor dat die leerders se werk op hulle eie vlak is en die moeder verklaar dat sy nie vir al die leerders dieselfde werk gee om te doen nie (*"So dis nie 'n kwessie van dat ek al drie dieselfde goed gegee het om te doen nie"*). Die Graad 2 leerder se Lees word ingeoefen deurdat sy leesstukke op die rekenaar lees en daarna vrae daarvoor beantwoord en ook stories oor die leesstukke skryf om sodoende haar skryfvaardighede in te oefen. Die Graad 2 leerder doen ook Engels, Afrikaans, Skrif en Wiskunde op haar vlak op die rekenaar of deur die werkstukke wat deur die program voorsien word te voltooi waarna dit deur die moeder nagesien word. Indien die leerder werk verkeerd doen word daar van haar verwag om die regstellings self te behartig en die werk korrek te voltooi.

Die inrig van die dagprogram geskied volgens die diskresie van die leerders. Hulle besluit hoe hulle die dag wil inrig, wat verder bydra tot die ontwikkeling van selfstandigheid by hulle (*"So dit was absoluut hulle het self besluit hoe hanteer hulle dit"*; *"So dit was sy keuse hoe lank hy pouses vat, dit was sy keuse hoe lank hy werk en hoe laat hy begin"*).

Die moeder beskou onderrig en leer as gebeure wat ook konkreet moet geskied en sy poog so ver moontlik om praktiese leerervarings vir die tuisskool leerders te skep deur hulle op uitstappies of vakansies te neem wat ooreenstem met die temas wat in die tuisskool behandel word. Bogenoemde voorsien 'n verskeidenheid van leergeleenthede vir die kinders en bied die moontlikheid om dit saam as 'n gesin te doen (*"Ons het*

byvoorbeeld, as hulle geleer het van hout, het ons hulle na die vuurhoutjie fabriek in Nelspruit toe gevat, ons het spesifieke uitstappies gereël, ons het hulle skulp museum toe gevat toe hulle geleer het van skulpe en gety lyne en alles, jy weet”).

Integrasie van die leerinhoud en die alledaagse lewe is volgens die moeder ook ‘n belangrike aspek van leer. Alledaagse aktiwiteite soos inkopies doen word omskep in ‘n leergeleentheid (*“As ons saam as, ons gaan inkopies doen het een maal ‘n maand, was almal saam, so daar was nie ‘n kwessie van, en dan het ons baie so gemaak dat ons sal sê die oudste moet optel hoeveel daar gekoop word en daai een moet soek vir die goedkoopste een, jy weet”; “Ek dink die skool is baie boek leerwerk, terwyl ons meer ingegaan het, ons het die boek leerwerk gedoen, maar ons het dit probeer toepas, jy weet, in die huishouding self”; “Weer, dit is integrasie in jou eie lewe, maar, basies”).*

Die onderrig- en leergebeure geskied in ‘n gestruktureerde omgewing en roetine speel volgens die moeder ‘n belangrike rol. Die manier waarop die tuisskoolonderrig sou funksioneer is vooraf met die leerders bespreek sodat hulle bewus was van die struktuur en die maniere hoe dit gaan gebeur (*“Ons het van die begin af, ons het gaan sit met hulle en vir hulle gesê dit is hoe die skool werk”; “So, ons het vir hom gesê, kyk, dit is hoe dit gaan werk”).* Die tuisskool leerders het ook sekere pligte wat hulle moet vervul binne die huishouding (*“en hulle het natuurlik ook hulle werkies in die huis, wat hulle, nie groot werk nie, maar werkies wat hulle in die huis, wat ek voel verantwoordelikheid aanleer. Wat hulle gekry het om te doen en daai goed moet klaar wees voordat hulle kan enige iets anders doen”).*

Die standaard wat gehandhaaf word tydens die onderrig- en leersituasie is vir die moeder belangrik (*“Dit is ‘n verskriklike hoë standaard, dit is ‘n Amerikaanse standaard”; “want ek het altyd gesê dit help nie om vir my te sê, gee die kind tuisskool en werk jou eie lesse uit nie, want hoe toets jy daai kind en hoe weet jy hy ken alles wat die ander kinders op skool ken?”; “So daar is hierdie kinders se se leervlak is hoër as die kinders op skool”).* Die handhawing van dissipline en die voorsiening van struktuur verseker dat die hoë standaard gehandhaaf word. Bogenoemde stem ooreen met Criticos et al. (2002: 290) wat beweer dat dissipline ten doel het om ‘n geordende omgewing te skep waarbinne die leerder kan leer. Die moeder het ook die spesifieke rekenaarprogram gekies op grond van die hoë standaard wat deur die program gebied word.

Buigsaamheid en aanpasbaarheid in onderrig en leer is tog ook vir die moeder belangrik. Die tuisskoolonderrigsituasie voorsien aan die gesin buigsaamheid om die optimale leeromgewings en geleenthede vir die kinders te skep (*"So, ons het ons uitstappies en ons vakansies of wat ons ook al gedoen het gereël rondom die skoolgaan en ons het spesifieke goed gaan sien"*). Onderrig en leer kan voortgaan, al is die gesin op vakansie (*"As ons nou môre besluit ons gaan twee weke met vakansie het ons eenvoudig die skoolwerk aangeskuif met twee weke, so dit was, dit is 'n kwessie van, ek dink dit is weereens soos wat dit jou gepas het"*). Onderrig en leer is onder die moeder se beheer en sy kan besluit hoe dit ingerig word en aangepas word om in te pas by haar en die tuisskool leerders (*"So ja, 'n mens, ek dink dit is maar half aanpassing soos dit jou pas"*).

Moeder C is van mening dat leer gelyk is aan speel en dat saam leer belangrik is (*"Hoe gaan ek my kinders leer as ek nie saam kan speel nie? Hmm ek sien speel, leer en speel is vir my sinoniem, dit is net dieselfde ding"*). Sy is onderwyser vir haar kinders deur saam met hulle te speel en te leer. Sy heg waarde aan die praktiese uitvoering van aktiwiteite en die toepassing van dit wat geleer word in die daaglikse lewe (*"Kyk, ons het baie dinge ons bou baie goed. Hmm ons doen baie dinge prakties"*; *"Ons leef dit wat ons leer"*; *"Dit is vir my meer van 'n teken of sy dit kan toepas"*).

Die geleentheid om saam met die tuisskool leerders te leer is vir haar belangrik. Sy beskou haarself as onkundig en is bewus van haar gebrekkige kennis met betrekking tot die aanleer van sekere kennis en vaardighede. Die tuisskoolonderrigsituasie bied aan haar dan ook die geleentheid om saam met haar kinders die leerinhoud te ontdek (*"om saam met hulle te leer"*; *"Ek verkies om om aan myself te dink as, ek weet niks, want, weet jy, die oomblik as ek begin dink ek weet dan verloor ek my kinders"*; *"Saam help ons mekaar en ons leer"*). Die vader speel egter ook 'n rol in die tuisskoolonderrigsituasie deur die werk waarmee hulle sukkel aan hulle te verduidelik.

Sy beskou onderrig en leer as 'n geleentheid om die leerders se kreatiwiteit te stimuleer. Dit is ook duidelik in die skoolboeke dat die meeste van die aktiwiteite fokus op die praktiese uitvoering van take en die gebruikmaking van hulle verbeelding en kreatiwiteit (*"So, ons moet ons verbeelding gebruik"*; *"So miskien moedig ek my kinders aan om te gebruik wat hulle het"*; *"My opset is kreatief"*).

Die onderrig- en leergebeure geskied binne 'n informele omgewing en op 'n totaal informele wyse (*"so op die bed"*). Sy assesseer nie werklik die leerders nie behalwe deur mondeling met hulle in gesprek te tree oor 'n onderwerp wat dan vir haar 'n aanduiding gee van wat hulle weet en geleer het (*"Ons het die minimum evaluering want ek voel nie dit is vir my belangrik om hulle te evalueer op 'n skriftelike basis nie"*). Die moeder het vir elke tuisskool leerder 'n portefeulje saam gestel wat 'n gedeelte van hulle werk insluit. Die portefeuljes gee 'n aanduiding van die kreatiwiteit en informaliteit van die skoolwerk wat gedoen word, maar is nog nie volledig saamgestel nie. Die moeder heg min waarde aan struktuur en die onderrig en leer geskied op 'n ongeorganiseerde wyse sonder vaste ure (*"Hmm, partykeer kry ons ons dan is dit vyf uur in die middag dan is ons nog steeds besig met die projek waarmee ons 11 uur begin het of so iets"*). Die huishouding self is effens ongeorganiseerd (*"Ons probeer net om nou weer balans te kry in werk, en onderrig en huishouding"*). Bogenoemde is teenstrydig met Cohen et al. (2004: 284) se mening dat organisasie en tydsindeling belangrik is in effektiewe onderwyspraktyk.

Die moeder noem dat die 9 jarige leerder meer akademies geörienteerd is en dat sy meer toegewyd is in die leeraktiwiteite (*"Die ander enetjie is definitief meer akademies geörienteerd"*; *"Sy is ook baie meer, hmm, toegewyd in haar onderrig"*). Sy werk vinniger as die oudste dogter en die moeder verklaar dat sy haar tot op hede terug gehou het en haar 'n onreg aangedoen het deurdat sy so sterk fokus op die oudste dogter (*"Ek het haar eintlik terug gehou ter wille van haar sussie"*; *"Ek het haar 'n onreg aangedoen"*). Die moeder vind dit moeilik om haar aandag tussen die twee leerders te verdeel en elkeen se verskillende behoeftes te akkommodeer. Bogenoemde stem ooreen met die uitdaging wat deur die moeders in die kliniese gevalle geïdentifiseer is, soos bespreek in 2.6.4. Die moeder noem dat Wiskunde die enigste vak is waar die inhoud geskei word. Die jonger dogter gaan voort met haar werk sodat sy nie terughou word nie terwyl die ouer dogter volgens die moeder stadiger is en nodig het om die leerinhoud prakties toe te pas (*"Weet jy, met die Wiskunde het ek dit 'n bietjie geskei want die jongste hardloop met haar goedjies, ek kan nie van haar, die oudste is 'n stadige snappertjie maar sy moet die goed fisies prakties beleef"*). Die res van die leerinhoud word egter nie geskei nie en beide leerders doen dieselfde werk en voer dieselfde aktiwiteite uit (*"Wat die ander goed aanbetref het ek glad nie geskei nie"*).

Volgens die moeder moet die gereedheidsvlak van die leerder in aanmerking geneem word tydens onderrig en leer. Hierdie siening van die moeder stem ooreen met die uitgestelde benadering tot onderrig en leer soos gehuldig deur Van Oostrum (1997: 75). Sy is van mening dat sy nie haar kinders kan druk of forseer om te leer voordat hulle nie gereed is vir die besondere aktiwiteit of vaardigheid nie (*“Verstaan jy, hmm so ek ek voel nogal hulle is nou reg waar hulle miskien dit nie, die jongste was dalk al reg gewees, maar waar hulle in die verlede nie heeltemal reg was nie is hulle nou reg”*).

Die moeder meld verder dat ‘n mate van natuurlike ontwikkeling van sekere vaardighede moet geskied voordat oorgegaan word tot die formele onderrig daarvan, of dat onderrig in sekere gevalle dan selfs nie eers nodig mag wees nie (*“Ek het hulle gelos, laat hulle foneties skryf soos wat dit kom”; “Ja, ek dink vir vir daai vir daai ding om te gaan om te kan reg skryf om ‘n sin ordentlik te kan skryf. Want hmm, ja, ek kan sien daar is nie altyd daai, dit kom nie natuurlik op hierdie stadium nog nie”*). Daar is na haar mening sekere vaardighede wat spontaan ontwikkel of aangeleer word (*“Hmmm sy het verlede, sy het verlede jaar, begin verlede jaar, het sy spontaan begin lees. Sy het self begin lees”; “daar het nog nie ‘n.....jy weet, dit begin half van self, spontaan begin hulle agterkom, maar daar is sulke reëls”; “Begin hulle nou agterkom maar daar is uitsonderings en dan begin hulle nou stelselmatig leer”*). Sy verwys na die ouer leerder wat eers verlede jaar (haar derde skooljaar) begin lees het maar noem ook dat haar lees nie op standaard is nie (*“Ek sal nie sê sy is op vlak nie”*). Die jonger leerder kan al vir ‘n geruime tyd lees en sal ook vir haar suster stories lees (*“Die jonger ene lees nou al ‘n rukkie sy sal in die aand vir haar sussie stories lees”*).

4.3.4 Die moeder se beskouing van haar rolle

Die analise het getoon dat al drie moeders nie onderskeid tref tussen hulle rol as moeder en hulle rol as onderwyser nie, wat die aanvanklike aanname onderliggend aan die vraagstelling van die studie weerlê. Die moeders se persepsie van hulle rolle en hulle gestaltegewing aan die rolle geskied egter op verskillende en unieke wyses. Hulle onderskeie beskouings van hulle rolle sal vervolgens uiteengesit word.

Moeder A stel dit dat sy moeder is vir haar kinders deur vir hulle tuissskoolonderrig te voorsien met die doel om meer *“betrokke”* te wees by mekaar, mekaar te *“geniet”* en haar kinders se *“ontwikkeling te beleef”*. Sy maak melding van die *“drastiese*

verandering” wat haar onderwyser rol in die tuisskoolonderrig ondergaan het in vergelyking met haar onderwyser rol wat sy in die skool vervul het. Volgens haar is sy glad nie die onderwyseres wat sy in die skool was nie.

Die moeder noem dat sy *“eintlik maar net ‘n ma”* is en dat die ma rol die primêre rol is terwyl die onderwyser rol op die agtergrond is. In die skool moes sy ‘n posisie voor die leerders inneem en het sy lesse aangebied, terwyl sy nou in die tuisskoolonderrigsituasie haarself langs die tuisskool leerders sien eerder as voor hulle (*“meer ‘n rol van langs die kind en glad nie voor hulle en berei nagte se lesse voor nie”*). Die moeder voel sy het nie meer nodig om intensiewe voorbereiding te doen soos wat die geval was in die skool nie. In die skool was die moeder as onderwyseres ‘n outoriteitsfiguur wat in die meeste gevalle al die antwoorde moes voorsien en oor al die kennis moes beskik. In die tuisskoolonderrigsituasie hoef sy volgens haar nie ‘n outoriteitsfiguur te wees nie en kan sy nou saam met haar kinders die leerinhoud ontdek en saam na die antwoorde soek (*“Dit is nou nie dat jy hierdie outoritêre figuur moet wees nie en jy al die kennis in pag moet hê nie en jy gee lesings en as juffrou ‘n fout maak, O, sy weet ook niks nie”*).

Sy beskryf haar onderwyser rol as dié van begeleier en sy is daarop toegespits om die tuisskool leerders se gawes te ontdek en om aan hulle rigting te verskaf in die ontwikkeling daarvan (*“sien ek my rol as onderwyser dan meer as begeleier en om hulle gawes raak te sien, en te sien maar hulle te stuur in ‘n rigting”*). Haar belangrikste rol as moeder is volgens haar om haar kinders te begelei om onafhanklik te leer sodat hulle selfstandig kan wees (*“en dan die groot rol van die ma is wel ons sien dit so dat jy meer onafhanklik te laat studeer sodat hulle sien maar alles word nie vir jou ingevoer nie”, “meer jou taak ook en dit hoop ons gaan ook ook meer selfstandige studente wees”*). Van tuisskool leerders word gevolglik verwag om ‘n aktiewe rol te speel in die onderrig- en leergebeure.

Moeder B het verklaar dat daar nie vir haar ‘n verskil is tussen haar rol as moeder en haar rol as onderwyser nie (*“Maar daar was nie regtig vir my van, ek het ‘n onderwyser rol en ‘n ma rol nie, dit is maar so saam”*). Die moeder beskou ‘n onderwyser as ‘n persoon wat verantwoordelik is vir die uitwerk van lesse. Die program wat in hierdie tuisskool gebruik word voorsien reeds uitgewerkte lesse, wat beteken dat die moeder nie hiervoor verantwoordelik is nie en gevolglik nie haarself sien as onderwyser nie.

(“Weet jy, om dood eerlik met jou te wees, is daar nie regtig vir ons ‘n vreeslike verskil tussen die twee nie, want ek het nie nodig gehad om te gaan sit en lesse uit te werk nie. Soos ek gesê het, dit is klaar vir jou gedoen”; “Daar is nie rerig iets wat jy as onderwyser kan doen nie”).

As moeder is sy streng in die tuisskoolonderrigsituasie en verwys sy na haarself as ‘n *“tipiese ma”*. Die moeder is nie slegs betrokke by die tuisskool nie, maar is ook verantwoordelik vir die bestuur van die huishouding en haar besigheid. Die program wat gebruik word tesame met die uitgewerkte lesse en toetse voorsien aan die moeder die vryheid om dan ook aandag te gee aan die huishouding en haar kliënte (*“Jy weet, as hulle in die môre begin, hier by 8 uur, met skool, dan gaan ek met my huishouding aan, jy weet en as ek kliënte het gaan hulle aan. Dit is nie ‘n kwessie dat skool stop as ek iets anders doen nie”*).

Volgens die moeder leer haar kinders grootliks selfstandig en word daar net van haar verwag om toesig te hou en te help wanneer hulle vashak en nie self verder kan vorder nie (*“Ja, as hulle vashak het jy bietjie gehelp en toesig gegee”, “ons het een vertrek gehad¹ waar almal gewerk het, maar almal gaan aan en dan sal boetie nou miskien sukkel met wiskunde, dan gaan sit ek by hom en verduidelik vir hom wiskunde terwyl die ander aangaan met hulle werk, en nou-nou sal ek weer vir haar iets verduidelik”*). Alhoewel die tuisskool leerders verantwoordelik is vir hulle eie leer voorsien die moeder duidelike struktuur waarbinne die leer plaasvind.

Die moeder voorsien hulp tydens die voorbereiding vir die toetse en eksamen wat deel vorm van die program wat hulle gebruik deur hersiening te doen van die werk wat elke dag gedoen is (*“Maar as hulle die les opgesom het en hulle ken volgens my die werk. Hulle moes hom so 2 of 3 keer leer dan sou ek ‘n paar vragies gevra het, nie dat ek sê hulle moet dit ken soos vir ‘n toets nie, maar hulle moet darem weet wat daar aangaan”*). Die moeder stel self ook toetse op wat na afloop van elke vier lesse in ‘n spesifieke vakgebied deur die leerder geskryf word. Hierdie toetse maak nie deel uit van die program wat gevolg word nie, maar word gedoen op grond van die moeder se eie inisiatief ter voorbereiding vir die kwartaal toetse en eksamen (*“Ek het vir hulle addisionele termyn of kwartaal toetse uitgewerk wat hulle, sê nou maar vier lesse*

¹ Die moeder se stelling in die verlede tyd dui op die feit dat die kinders nou, in 2005, na ‘n gewone skool gaan, en sy beskryf die tuisskool praktyke grootliks as afgesluit.

gedoen het van geskiedenis, dan werk ek vir hulle 'n geskiedenis toets uit van daai vier lesse"). Hierdie toetse word dan ook deur die moeder nagesien. Tyd word ook voor die eksamen ingeruim vir hersiening oor die jaar se werk.

Die rekenaarprogram wat die gesin gebruik voorsien 'n uiteensetting van die hele jaar se werk wat gedek moet word. Die moeder noem dat sy verantwoordelikheid neem vir die beplanning deurdat sy aan die begin van die jaar 'n dagboek neem en 'n indeling van die leerinhoud wat daaglik gedek moet word daarin aanteken. Die tuisskool leerders is deurgaans bewus van hulle take soos dit uiteengesit is vir elke dag (*"Ek het hmmm dagboeke gevat vir hulle aan die begin van die jaar en ek het spesifiek uitgewerk, vandag doen jy, sê nou maar, een les Afrikaans, een les Engels, Wiskunde, jy weet, dit het so uitgewerk dat hulle 'n spesifieke dagtaak het om te doen"*). Die verantwoordelikheid berus egter by die tuisskool leerders om te sorg dat die werk vir die dag afgehandel word. Die tuisskool leerders word wel die vryheid gebied om self te besluit hoe laat hulle wil begin en wanneer hulle wil pouses neem, solank as wat die werk vir die dag afgehandel word. Alhoewel die moeder nie direk verantwoordelik is vir die onderrig van haar kinders nie heg sy waarde aan beplanning van die lesinhoud wat ooreenstem met Cohen et al. (2004: 285) en Criticos et al. (2002: 35) wat beweer dat beplanning 'n belangrike komponent is in die onderrig- en leersituasie.

Die moeder neem verder verantwoordelikheid vir organisering wat insluit die uitdruk van die werkstukke en die liasering hiervan in lêers. Die werkstukke word aan die begin van die jaar uitgedruk sodat dit tot die leerders se beskikking is wanneer nodig. (*"het ek hulle werk uitgedruk, ek het vir elke kwartaal en dit in lêers gesit"*). Bogenoemde maak dit makliker vir die leerders om voor te berei vir toetse en eksamens. Die moeder is verantwoordelik vir die nasien van die werkstukke en die kwartaal toetse wat ingesluit is by die program. Die nasien van die werkstukke en toetse geskied volgens kriteria wat deur die program voorsien word (*"soos byvoorbeeld haar skrif het hulle vir ons spesifieke kriteria gegee waarvolgens ons dit nagesien het, en dan die ander vakke soos Engels en Afrikaans en daai goeters het hulle vir ons 'n memorandum gegee"*).

Die moeder noem dat dit soms nodig is om haar kinders aan te spoor en te motiveer. Dit gebeur soms dat hulle nie lus is vir skool nie en dit kan tot onaangenaamheid aanleiding gee (*"Daar het dae gekom wat hulle nie lus voel om te leer nie en dan is dit 'n moerse baklei om hulle sover te kry om te leer, jy weet"*). Sy maak ook gebruik van 'n

beloningstelsel om hulle aan te spoor om te leer en te presteer. Die handhawing van hoë standaarde is vir die moeder belangrik en sy verwag goeie resultate (*“ons het reguit vir hulle gesê toe ons, verlede jaar het ons vir hulle gesê as jy 70% huis toe bring dan kry jy jou selfoon”*).

Ook volgens **Moeder C** is daar nie vir haar ‘n verskil tussen moeder wees en onderwyser wees vir haar kinders nie (*“Ek is nie anderster wanneer ek ‘n ma is as wat ek is as ek vir hulle onderrig gee nie”*; *“Daar is nie ‘n ding van ek is die juffrou en hulle is die leerders, want I don’t know because I am not a teacher”*). Soos reeds genoem is die moeder onseker oor haar rol as moeder en sê sy sy weet nie werklik hoe om moeder vir haar kinders te wees nie. Sy het ook niemand wat sy in die verband kan raadpleeg nie (*“So ek het nou nie meer my ma nie so ek kan nie vir haar gaan vra nie”*). Die moeder is ook nie verantwoordelik vir die handhawing van dissipline nie aangesien dit deur die vader behartig word (*“Pa is baie baie streng, hmm, strenger as ek. Hy is meer die een wat die dissipline toepas en die kindertjies hou op die pad wat hulle moet wees”*).

Sy noem ook dat sy nie oor die nodige kundigheid beskik om onderwyser te wees vir haar kinders nie en dat sy ‘n probeer-en-tref metode aangewend het tydens onderrig (*“Kyk ek het, is nie ‘n kundige op die gebied nie, ek het nie onderrig wat vir my sê jy moet punt a, dan punt b en dan punt c doen nie, so ek het baie trial en error gehad”*). Sy het aanvanklik staat gemaak op dit wat vir haar bekend is deur uit handboeke te werk maar dit het nie vir hulle gewerk nie (*“Val ‘n mens maar altyd terug op dit wat jy wat vir jou bekend is”*; *“In die begin wil jy net die hele tyd hierdie boekwerk doen, boekwerk doen, boekwerk doen, hmm, dit was nie vir my lekker gewees nie”*). Hulle het gevolglik oorgeskakel na ‘n meer informele benadering wat die uitvoer van praktiese aktiwiteite insluit, wat een van die moeder se sterkpunte is.

Die moeder is nie slegs verantwoordelik vir die onderrig nie maar ook vir die bestuur van die huishouding. Sy het genoem dat sy voorheen ‘n huishulp gehad het maar dat sy nou alleen die huishouding moet behartig. Die verantwoordelikhede in die huis word eers nagekom voordat daar met onderrig begin word (*“Ons eet ons ontbyt en ek begin gewoonlik so 9 uur, dan is al die verantwoordelikhede afgehandel, die kombuis is skoon, die stofsuig is gesuig, die beddens is opgemaak, hare gekam, aangetrek, daai tipe van dinge”*). Die moeder het dan nie nodig om hieraan aandag te skenk tussen deur die onderrig- en leergebeure nie.

Die rol wat deur die moeder vervul word kan beskou word as dié van modelleerder. Dit wil voorkom of haar kinders nie werklik selfstandig te werk gaan nie. Die moeder het te kenne gegee dat sy soms al die werk doen en dat hulle haar dan sal observeer voordat hulle self 'n taak aanpak. Sy is van mening dat haar kinders hierdeur tegnieke aanleer wat hulle dan in staat sal stel om die take uit te voer (*"Jy weet en soos wat ek bou het hulle gesien hoe dit gedoen word en hulle het gebou"; "Ek het die meeste van die werk gedoen"; "maar daai ding van, maak nie saak as ek al die werk doen terwyl hulle kyk en hulle help nie, want iewerster leer hulle 'n tegniek aan wat hulle kan toepas"*).

4.4 BESPREKING

4.4.1 Inleiding

Dit is duidelik dat elke tuisskoolonderrigsituasie plaasvind in die unieke konteks van elke gesin. Die verhouding en interaksies tussen die moeder en haar kinders blyk verder uniek en kompleks van aard te wees. Die bio-ekologiese model voorsien moontlik 'n raamwerk waarbinne die konteks sowel as die verhoudings en interaktiewe prosesse tussen die moeder en haar kinders bespreek kan word om tot begrip te kom van die tuisskoolonderrigsituasie in totaliteit soos dit plaasvind in die gesin.

4.4.2 Gevalllestudie A

Die gesin as mikrosisteem kan beskou word as ondersteunend, liefdevol en aanvaardend, wat 'n positiewe invloed uitoefen op die onderlinge verhoudings en interaksies tussen die gesinslede. Die gesin heg waarde aan die betrokkenheid bymekaar en om mekaar beter te leer ken. Die ouers poog om die gawes en die talente van elke leerder te ontwikkel en toon onvoorwaardelike aanvaarding met betrekking tot die afsonderlike kinders. Die betrokkenheid by mekaar sowel as die positiewe interaksies versterk die gesinsbande en dra by tot die kwaliteit van die inderpersoonlike verhoudinge in die gesin. Die tuisskoolonderrig vind plaas in die konteks van die gesin wat die kinders aanmoedig om binne die ondersteunende konteks te ontwikkel en te groei om sodoende selfstandige en onafhanklike leerders te word. Die moeder koester nie onrealistiese verwagtings van haar kinders nie maar laat ruimte vir die ontwikkeling van die kinders in ooreenstemming met hulle gawes en vermoëns.

Die proksimale interaksies tussen die moeder en haar kinders blyk informeel en positief van aard te wees en daar is weinig sprake van die beoefening van gesag. Die tuisskoolonderrig skep 'n veilige ruimte waar hulle onderrig en leer kan plaasvind sowel as die ontwikkeling van elke leerder. Die proksimale interaksies oefen ook 'n positiewe invloed uit op haar kinders se ontwikkeling en het ten doel die uitbouing van die leerders in hulle totaliteit.

Die gesin funksioneer ook in interaksie met ander sisteme buite die gesin. Die vader is 'n predikant en die gesin is nou betrokke in die gemeente. Die kerk voorsien aan die kinders die geleentheid om met ander kinders van dieselfde portuurgroep te sosialiseer en dra by tot die aanleer en beoefening van waardes wat vir die gesin belangrik is. Die moeder het ook melding gemaak van hulle betrokkenheid by ondersteuningsnetwerke wat insluit gesinne wat ook tuisskoolonderrig aan hulle kinders voorsien. Tydens hulle interaksies met die gesinne verskaf hulle leiding en ondersteuning aan mekaar in die hantering van uitdagings wat na vore kom, wat dus kan bydra tot die bevordering van die tuisskoolonderrig praktyk. Voorbeelde hiervan is die teenwoordigheid van 'n mede-tuisskool onderwyser in die onderhoud, en die leesondersteuningsgroepe wat gestig is en wat die leerders die geleentheid bied om saam met ander leerders te leer. Die ouers verkies ook om met gesinne te sosialiseer wat dieselfde waardes en oortuigings as hulle het en die betrokkenheid by die sisteme versterk weer die gesin. Die moeder skep geleentheid vir deelname aan buitemuurse aktiwiteite met die doel om hulle talente te ontwikkel en oefen 'n positiewe invloed uit op die leerders se totale ontwikkeling.

Die gesin sowel as die tuisskool word beïnvloed deur die eksosisteem wat onder andere verwys na die vader se werksverpligtinge. Die vader se betrokkenheid by die gemeente bring mee dat die huishouding oor die algemeen redelik bedrywig is. Die bedrywigheid dra daartoe by dat die onderrig- en leergebeure met tye verhinder of selfs onderbreek kan word wat 'n invloed kan uitoefen op die onderrig- en leerproses sowel as die kinders se ontwikkeling. Die bedrywigheid kan ook daarmee saam 'n mate van spanning veroorsaak wat die interpersoonlike verhoudinge in die gesin kan beïnvloed.

Die waardes, oortuigings en houdings wat in die skool en die breër gemeenskap oorgedra word ondersteun nie die moeder se beskouing van onderrig en leer nie en sy verkies daarom om met gesinne te sosialiseer wat dieselfde waardes as hulle het. Die moeder besef egter dat sy nie haar kinders hierteen kan beskerm nie en poog sover

moontlik om hulle selfstandig en onafhanklik groot te maak sodat hulle in staat is daartoe om hulle eie besluite te neem en vir hulleself te oordeel. Die moeder se tuisskoolonderrig praktyk word ook beïnvloed deur die waardes en houdings in die skole en sy poog om 'n teenoorgestelde leeromgewing vir haar kinders te skep waar hulle nie deur die waardes en oortuigings beïnvloed word nie. Sommige tuisskool gesinne ontvang egter teenkanting vanaf vriende, familie en die breër gemeenskap wat nie ten gunste daarvan is nie. Bogenoemde kan bydra tot gevoelens van onsekerheid en 'n behoefte om hulleself te verdedig wat 'n invloed op die tuisskoolonderrig praktyk kan uitoefen.

Die konteks van die gesin sowel as die tuisskoolonderrigsituasie wat in dié konteks plaasvind kan die interaktiewe prosesse tussen die kinders en die moeder beïnvloed. Die interaktiewe prosesse kan ook beïnvloed word deur die persoonseienskappe van die moeder en haar kinders. Die moeder se belangstelling en ondersteuning in die onderrig- en leerproses rig en mobiliseer die prosesse tussen die moeder en haar kinders. Haar betrokkenheid by haar kinders deur saam met hulle te leer moedig hulle aan om 'n aktiewe rol te speel in die onderrig- en leergebeure. Daar is nie 'n spesifieke vertrek wat vir tuisskoolonderrig gebruik word nie maar die leerders kan 'n area kies waar hulle die betrokke dag wil werk. Hierdie kan as 'n faset van disposisie beskou word (sien 2.2.2) deurdat die areas nie noodwendig vry is van enige steurnisse nie en dit kan moontlik die onderrig- en leergebeure beïnvloed, wat dan weer die leerders se vordering en ontwikkeling kan beïnvloed. Die leerders op hulle beurt toon volgens die moeder 'n entoesiasme en bereidwilligheid om te leer, wat 'n positiewe invloed kan uitoefen op die onderrig- en leerproses.

Die moeder heg waarde aan die identifisering van die tuisskool leerders se bates en die aanwending van die bates in die onderrig- en leerproses ter bevordering van hulle ontwikkeling in totaliteit. Die tuisskool leerders gebruik ook hulle bates (kennis en vaardighede) om leergeleenthede vir die ander leerders te skep. 'n Voorbeeld hiervan is die broeikas projek van die Graad 6 leerder wat die hele gesin met belangstelling gevolg het, sowel as die oudste dogter se aanleg vir tale deurdat sy die ander leerders kan ondersteun waar nodig. Die moeder wend haar eie bates aan tydens die onderrig- en leergebeure deur gebruik te maak van haar kennis, vaardighede, vermoëns en ondervinding wat haar oënskynlik in staat stel om effektief deel te neem aan die interaktiewe prosesse betrokke in die tuisskoolonderrigsituasie ten spyte van kennis

tekorte met betrekking tot sekere leerareas en kan bydra tot die ontwikkeling van haar kinders. Die moeder stel egter kennis en kundigheid ondergeskik aan die saam leer ondervinding, wat 'n remmende invloed op die leerders se vordering in sekere leerareas kan uitoefen. Die moeder het nie melding gemaak van enige fisieke probleme by enige van die leerders nie.

Die oudste dogter se sosialiseringprobleme kan as appèlmatige eienskap beskou word deurdat hierdie probleme die moeder gerig het om 'n veilige en koesterende omgewing in die gesin en tuisskool te skep waarbinne die dogter haarself kan wees en hierdie probleme kan oorkom. Die moeder poog om haar dogter se negatiewe ervaring van sosialisering en 'n moontlike herhaling van dergelike ervarings te voorkom. Dit blyk dat haar kinders positiewe en opbouende terugvoer ontvang wat hulle motiveer om deel te neem aan die onderrig- en leergebeure. Die suksesvolle vordering van die tuisskool leerders voorsien ook terugvoer aan die moeder wat haar motiveer om voluit deel te neem aan die onderrig- en leergebeure. Die tuisskool leerders interpreteer gevolglik die tuisskool as positief en die konstruktiewe terugvoer aan hulle laat hulle reageer deur met steeds groter oorgawe deel te neem aan die onderrig- en leerproses.

Ontwikkelings en veranderinge in die breër sosiale konteks het ook 'n invloed uitgeoefen op dié gesin. Hulle maak nie primêr van rekenaars gebruik nie maar sal wel die rekenaar as hulpmiddel aanwend, wat moontlik gemaak word deur ontwikkelings in die tegnologie. Ontwikkelings in die tuisskoolonderrig beweging het meegebring dat die moeder sonder 'n vrees vir vervolging kan voortgaan met tuisskoolonderrig. Die maturasie van die leerders het ook bygedra tot die benadering wat die moeder volg, veral met betrekking tot die oudste dogter deurdat sy selfstandig kan voortgaan. Dit het haar interaksie en verhouding met dié leerder verander omrede sy nie meer nodig het om haar noulettend te kontroleer nie.

4.4.3 Gevallestudie B

Die gesin as mikrosisteem kan beskou word as gestruktureerd, waar roetine en streng reëls 'n belangrike rol speel en 'n invloed uitoefen op die verhoudinge in die gesin en ook die interaksies tussen die gesinslede. Die proksimale interaksies tussen die moeder en haar kinders blyk konstruktief te wees alhoewel daar duidinge van 'n streng gesagsverhouding bestaan. Die interaksies tussen die moeder en haar kinders is meer

formeel van aard en het ten doel die ontwikkeling van wedersydse respek en selfstandigheid by haar kinders. Die tuisskoolonderrig vind ook in die konteks van die gesin plaas. Die tuisskoolonderrigsituasie word beïnvloed deur die gesinstruktuur en dieselfde struktuur en reëls geld ook daar.

Daar word van die kinders verwag om selfstandig te wees en dit wil voorkom of elkeen in die gesin op hulle eie voortgaan eerder as om saam te werk soos wat die geval is in gevallestudie A. Die moeder doen nie die kinders se werk vir hulle nie, wat aktiewe deelname deur die kinders aanmoedig. Die ouers stel hoë standaarde en koester hoë verwagtings ten opsigte van die kinders sowel as hulle prestasies. Die onderlinge verhoudings en interaksies kan ook as voorwaardelik beskou word deurdat die kinders aan die hoë standaarde en verwagtings moet voldoen om die moeder se goedkeuring te verkry. Die gestruktureerde konteks kan 'n mate van veiligheid en sekuriteit bied waarbinne die kinders se ontwikkeling kan plaasvind.

Die gesin funksioneer ook in interaksie met ander sisteme buite die gesin. Die gesin was aanvanklik nou betrokke by die kerk deurdat die vader 'n predikant was. Die betrokkenheid by die gemeente het ook 'n invloed uitgeoefen op die gesin en die tuisskool deurdat gemeentelide tydig en ontydig die onderrig- en leergebeure onderbreek het, wat gevolglik remmend kon inwerk op die vordering en ontwikkeling van die leerders. Die gesin is nie tans meer so nou betrokke by die kerk nie, wat hierdie invloede dan ook beperk. Die kinders neem deel aan buitemuurse aktiwiteite, alhoewel hulle deelname beperk is omrede hulle weens hulle klein posture nie die spanne haal waarvoor hulle mik nie. Die gesin kom ook in aanraking met ondersteuningsnetwerke wat onder andere ander tuisskool ouers insluit. Die tuisskool leerders kry dan ook die geleentheid om met ander tuisskool leerders te sosialiseer op uitstappies wat gereël word. Die ondersteuningsnetwerke stel die moeder in staat om raad te vra as sy vashaak en om ook haar tuisskoolonderrig praktyk te bevorder.

Die tuisskoolonderrig praktyk word ook beïnvloed deur die ouers se besighede en werksverpligtinge. Beide die ouers bedryf hulle eie besigheid, wat 'n redelike gedeelte van hulle tyd inbeslag neem. Die vader is gevolglik nie nou betrokke by die tuisskoolonderrig van die kinders nie. Die moeder bedryf wel haar besigheid vanaf die huis en ook op 'n tydelike basis, maar dit neem van haar tyd in beslag en kan ook die onderrig- en leergebeure verhinder of selfs onderbreek. Die bedryf van 'n eie besigheid

kan ook spanningsvol wees, wat verdere druk op die gesin plaas wat die interpersoonlike verhoudinge kan beïnvloed.

Die waardes, houdings en oortuigings in die breër sosiale konteks kan 'n invloed uitoefen op die tuisskool. Die moeder het gemeld dat die diskriminasie in die skool wat met die nuwe politieke bedeling in Suid-Afrika verband hou na haar mening gepaardgaan met die aanleer van sekere waardes. Die moeder was nie ten gunste hiervan nie, wat haar besluit om tuisskoolonderrig aan haar kinders te voorsien onderlê het. Tuisskoolonderrig voorsien verder aan die moeder die geleentheid om haar kinders se sosialiseringseleenthede te beperk tot kinders wie se waardes ooreenstem met dié van die gesin. Op dié manier poog die moeder om haar kinders te beskerm teen enige moontlik skadelike invloede. Dit kan egter ook negatiewe gevolge inhou vir die ontwikkeling van haar kinders, wat dan nie oor die geleentheid beskik om hulle eie waardes, houdings en oortuigings te ontwikkel nie. Die tuisskoolonderrig praktyk is ook onderhewig aan kritiek en die houding van die gemeenskap teenoor tuisskoolonderrig. Dit wil egter voorkom of die moeder nie deur die kritiek geraak word nie.

Die konteks van die gesin sowel as die tuisskoolonderrig wat in dié konteks plaasvind kan die interaktiewe prosesse tussen die moeder en haar kinders beïnvloed. Die interaktiewe prosesse kan ook beïnvloed word deur die persoonseienskappe van die moeder en haar kinders. Dit blyk dat die moeder se belangstelling in die onderrig- en leergebeure sowel as die inisiatief wat sy neem 'n positiewe invloed uitoefen op die ontwikkeling van haar kinders sowel as die bydraes wat hulle in respons hierop lewer in hulle leeraktiwiteite. Die moeder wend haar kennis, vaardighede en ondervinding aan om sodoende na haar mening 'n optimale leeromgewing vir haar kinders te skep wat hulle vordering en ontwikkeling kan bevorder. Die tuisskool leerders wend dan weer hulle vermoëns aan om in ooreenstemming met die moeder se verwagtings te presteer. Dit wil egter voorkom of die leerders soms ongemotiveer is om te leer. Maar die moeder spreek hulle dadelik hieroor aan en spoor hulle aan om voort te gaan met die skoolwerk voordat die gebrek aan motivering hulle vordering kan beïnvloed. Die moeder se ervaring in die tuisskoolonderrig van haar kinders is sekerlik 'n bate wat tot voordeel van die leerders kan strek. Sy het met verloop van tyd geleer wat om nie te doen nie en ook wat werk vir hulle gesin en die tuisskoolonderrig praktyk. Die leerders se goeie verstandelike vermoëns is 'n bate en dit wil voorkom of hulle dit gebruik aangesien hulle goed presteer. Die leerders se bereidwilligheid om te leer en

selfstandig voort te gaan kan ook 'n positiewe invloed uitoefen op hulle totale ontwikkeling.

Die moeder verwys na die jongste dogter as “*die simpel een*” en noem dat sy “*stupid*” goed doen. Hierdie disposisie van die moeder kan sekere gedragstendense by die kind ontlok en 'n ongunstige invloed uitoefen op die interaktiewe prosesse tussen hulle. Die moeder skep 'n sekere verwagting by haar wat daartoe kan bydra dat die kind met verloop van tyd in ooreenstemming met die verwagting kan begin funksioneer wat die “simpel” gedrag verder kan versterk. Bogenoemde kan daartoe lei dat die kind nie in ooreenstemming met haar werklike vermoëns presteer nie, wat dus 'n direkte invloed op haar prestasies en ontwikkeling tot gevolg kan hê.

Daar is ook sprake van appèlmatige eienskappe wat sekere reaksies by die moeder ontlok. Haar seun se begaafdheid kan beskou word as 'n appèlmatige eienskap wat van die moeder vereis om haar seun te ondersteun en geleenthede te skep om sy verstandelike vermoëns te gebruik en verder te ontwikkel. Indien die moeder nie hierin slaag nie kan sy verstandelike vermoëns onbenut bly wat sy vordering en ontwikkeling nadelig kan beïnvloed. 'n Verdere appèlmatige eienskap kan selfstandigheid wees, deurdat die moeder afhanklikheid teenoor haar ontmoedig deur geleenthede te skep vir die leerders om selfstandig en onafhanklik te werk. Hierdie eienskap het tydens haar en die kinders se interaksie met ander sisteme (byvoorbeeld die skool) na vore gekom en die moeder poog om die teenoorgestelde leergeleenthede vir haar kinders te skep. Weens die leerders se kleiner posture en onvermoë om in die gekose spanne opgeneem te word rig dit verder 'n appèl tot die moeder om voldoende geleenthede te skep vir deelname aan buitemuurse aktiwiteite sodat die totale ontwikkeling van die leerders nie benadeel word nie.

Ontwikkelings en veranderinge in die breër sosiale konteks het ook 'n invloed uitgeoefen op die gesin en die tuisskoolonderrig praktyk. Die tegnologiese ontwikkelings het daartoe bygedra dat hulle van 'n rekenaargebaseerde program kan gebruik maak. Die veranderinge op politieke gebied het meegebring dat sekere waardes, veral met betrekking tot diskriminasie teen verskillende rasse, ontevredenheid by die moeder gewek het wat haar gedryf het tot tuisskoolonderrig. Veranderinge op ekonomiese gebied het ook 'n invloed op dié gesin uitgeoefen. Die verhoogde lewenstandaarde en finansiële druk het die moeder daartoe gedryf dat sy nie langer

tuisskoolonderrig aan haar kinders kan voorsien nie, wat 'n invloed kan uitoefen op die gesin sowel as die verhouding en interaksies tussen die moeder en haar kinders. Die moeder is ook van mening dat maturasie in die leerders plaasgevind het wat hulle nou beter daartoe in staat stel om selfstandig te werk en wat die rolle wat die moeder vervul wysig en selfs verander.

4.4.4 Gevallestudie C

Die mikrosisteem van die gesin kan beskou word as informeel en effens ongeorganiseerd. Die gesin is heg aan mekaar verbonde alhoewel daar heelwat onsekerheid by gesinslede bestaan, wat 'n invloed kan uitoefen op die onderlinge verhoudings en interaksies. Daar is weinig sprake van struktuur, reëls of roetine in die gesin. Die gebrek aan struktuur kan verder bydra tot 'n gevoel van onsekerheid en selfs ook onveiligheid in die gesin. Die tuisskoolonderrig geskied dan ook binne die konteks van die gesin wat moontlik verdere onsekerheid en spanning teweeg kan bring. Die informele konteks kan 'n invloed uitoefen op die kinders se bemeestering van leerinhoud en vaardighede deurdat daar nie formeel hieraan aandag geskenk word nie, wat hulle totale ontwikkeling negatief kan beïnvloed.

Die proksimale interaksies tussen die moeder en haar kinders blyk positief te wees alhoewel daar min sprake van die beoefening van gesag is. Tydens die interaksies kan die moeder se onsekerheid en angstigheid haar verhouding met haar kinders nadelig beïnvloed, wat dan ook die onderrig- en leerproses sowel as die kinders se ontwikkeling kan benadeel. Die proksimale interaksies tussen die moeder en haar kinders word ook beïnvloed deur die ongeorganiseerde en informele konteks waarbinne dit voltrek word wat tot verdere remming kan bydra.

Die gesin funksioneer in interaksie met ander sisteme alhoewel dit voorkom of dié toegang beperk is. Die kinders neem wel deel aan buitemuurse aktiwiteite waar hulle die geleentheid gebied word om met ander kinders te kommunikeer en te sosialiseer. Die moeder het ook melding gemaak van kontak met 'n ondersteuningsgroep maar dat sy lanklaas daarby ingeskakel het. Die moeder het gevolglik min ondersteuning en gebrekkige leiding in haar tuisskoolonderrig praktyk. Bogenoemde kan verder bydra tot haar onsekerheid, wat weereens 'n negatiewe invloed kan uitoefen op die onderrig- en

leerproses. Die gesin is godsdienstig alhoewel die moeder nie melding gemaak het van enige skakeling met 'n spesifieke kerk nie.

Die vader se werksverpligtinge het 'n direkte invloed op die tuisskool deurdat die vader sy besigheid vanaf die huis bestuur. Die voortdurende steurnisse in die vorm van oproepe en besoeke kan die onderrig- en leergebeure onderbreek en 'n invloed uitoefen op die leerders se ontwikkeling. Die spanning wat 'n eie besigheid teweegbring kan verder die interpersoonlike verhoudings in die gesin beïnvloed.

Die waardes, houdings en oortuigings in die gemeenskap kan ook 'n invloed uitoefen op die gesin en die tuisskool. Die moeder poog om 'n teenoorgestelde leeromgewing vir haar kinders te skep as wat in die skole gevolg word. Dit blyk dat die kinders effens geïsoleer word van die omgewing omrede die ouers nie gereedlik met ander gesinne sosialiseer nie. Houdings teenoor tuisskoolonderrig wat in die gemeenskap ingeneem word het aanvanklik ook 'n invloed op die gesin uitgeoefen deurdat die vader nie ten gunste was van tuisskoolonderrig nie. Hy het wel met verloop van tyd sy houding teenoor tuisskoolonderrig verander en ingestem daartoe.

Die konteks van die gesin sowel as die tuisskoolonderrig wat in dié konteks plaasvind oefen 'n invloed uit op die interaktiewe prosesse tussen die moeder en haar kinders soos uitgewys. Die interaktiewe prosesse kan ook verder beïnvloed word deur die persoonseienskappe van die moeder en haar kinders. Die moeder se belangstelling in haar kinders se aktiwiteite kan die prosesse in die tuisskoolonderrigsituasie rig en mobiliseer. Die moeder openbaar 'n begeerte om 'n toereikende onderrig- en leersituasie aan haar kinders te voorsien, alhoewel dit oënskynlik, te oordeel aan die kinders se vordering, nie realiseer nie.

Die moeder openbaar verder 'n onsekerheid en senuweeagtigheid met betrekking tot onderrig en leer wat die prosesse kan belemmer en negatiewe gevolge vir haar kinders kan inhou. Die gebrek aan 'n spesifieke vertrek wat vir tuisskoolonderrig gebruik word kan as korrelaat van 'n disposisie beskou word deurdat die onderrig- en leergebeure verhinder of selfs onderbreek kan word deur steurings. 'n Verdere disposisionele faktor hang saam met die moeder se gebrek aan 'n moederlike rolmodel wat bydra tot gevoelens van onsekerheid wat 'n invloed kan uitoefen op haar verhouding en interaksies met haar kinders en hulle ontwikkeling nadelig kan beïnvloed deurdat sy nie

duidelikheid het omtrent wat van haar verwag word as moeder en selfs ook as onderwyser nie.

Die moeder beskik oor bates wat sy aanwend tydens die onderrig- en leerproses, wat onder andere haar vermoë om kreatief te wees insluit en wat bydra daartoe dat sy leergeleenthede skep wat haar kinders se kreatiwiteit kan stimuleer. Die leerders word ook aangemoedig om aktief deel te neem aan die onderrig- en leergebeure deurdat hulle die praktiese aktiwiteite saam uitvoer vanuit 'n ervaringsbasis. Die moeder se onkunde rakende onderrig kan egter ook beskou word as 'n tekortkoming wat 'n direkte invloed kan uitoefen op haar kinders se ontwikkeling. Die oudste dogter is swaksiende, wat as leerhindernis dien en wat haar ontwikkeling negatief kan beïnvloed indien die nodige akkommodasies met betrekking tot leertake nie gedoen word nie. Al twee die dogters openbaar tekens van taalagterstande wat moontlik saamhang met ontoereikende onderrig- en leergebeure en 'n toenemend negatiewe invloed kan uitoefen op hulle totale ontwikkeling.

Die oudste dogter het in die kleuterskool verwerping ervaar, wat 'n appèl tot die moeder gerig het om 'n aanvaardende en koesterende omgewing te skep waar die gevoelens hanteer en oorkom kon word. Die moeder fokus egter so sterk en beskermend op die oudste dogter dat sy nie voldoende aandag gee aan die jongste dogter nie. Dit wil voorkom of die moeder nie verwagtings met betrekking tot haar kinders se vordering skep nie en is daar nie motivering vir hulle om volgens hulle vermoëns te presteer nie. Die moeder is egter van mening dat hulle spontaan sal ontwikkel wanneer hulle gereed is en dat dit gevolglik nie nodig is om hulle te druk nie. Die terugvoer vanaf die moeder is konstant positief wat by die leerders die indruk skep dat hulle toereikend presteer, maar wat nie die geval is nie. Die moeder en die leerders het beperkte kontak met die makrosisteem soos 'n skool waarmee hulle hulle prestasies kan vergelyk.

Ontwikkelings en verandering in die breër sosiale konteks het ook 'n invloed uitgeoefen op die gesin. Die nuwe politieke bedeling het teweeggebring dat die kurrikulum in die skole heroorweeg is wat aanleiding gegee het tot die ontwikkeling en instelling van Kurrikulum 2005. Die moeder het haar besorgdheid hieroor uitgespreek en dit het bygedra tot haar besluit om tuisskoolonderrig aan haar kinders te voorsien. Die moeder maak gebruik van 'n rekenaar om navorsing te doen oor temas waarvan sy nie kennis dra nie. Die ontwikkelings in tegnologie het dit moontlik gemaak.

4.5 SAMEVATTING

Die tuisskoolonderrigsituasie soos dit plaasvind in die unieke konteks van die gesin word beïnvloed deur die konteks en oefen ook 'n invloed uit op die gesin. Dit blyk dat die verhouding en interaksies tussen die moeder en haar kinders in die tuisskoolonderrigsituasie kompleks en dinamies van aard is. Hierdie verhouding en interaksies oefen 'n invloed uit op die onderrig- en leerproses wat ook die ontwikkeling van die kinders positief of negatief kan beïnvloed.

Die verhouding en interaksies word ook beïnvloed deur die moeder se ervaring, beskouing van onderrig en leer en haar beskouing van haar rolle wat sy vervul. Elke moeder se persepsie van haar rolle sowel as die voltrekking van die rolle is uniek en geskied ook op unieke wyses. Bogenoemde oefen ook 'n wedersydse invloed uit op die verhoudings en interaksies tussen die moeder en haar kinders.

Die moeders se redes vir tuisskoolonderrig, benaderings wat gevolg word sowel as die spesifieke taakstellings en uitdagings waarvoor die moeders en leerders te staan kom in die tuisskoolonderrigsituasie het uiteraard grootliks van mekaar verskil weens die unieke kontekste waarin tuisskoolonderrig plaasvind. Bogenoemde sal in meer besonderhede in Hoofstuk 5 bespreek word waar 'n literatuur kontrole gedoen sal word om moontlike ooreenstemming en/of weersprekings van die literatuur wat geraadpleeg is te verhelder, en die navorsingsvraag finaal beantwoord sal word.

HOOFSTUK 5

OPSOMMING, LITERATUUR KONTROLE, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

5.1 OPSOMMING

Die doel van hierdie studie was om die moeder se gestaltegewing aan haar onderwyser rol vir haar kind in die grondslagfase in die tuisskoolonderrigsituasie te ondersoek en te beskryf, om tot groter begrip te kom van die onderrig- en leergebeure in die tuisskool. Die studie was gerig deur die volgende primêre navorsingvraag: ***Hoe vergestalt die moeder die rol van 'n onderwyser in tuisskoolonderrig aan haar kind in die grondslagfase?*** Om die primêre navorsingsvraag te beantwoord was die volgende sekondêre navorsingsvrae van nader deurskou: *Wat is die persepsie van die moeder van haar rol as onderwyser in tuisskoolonderrig?, Hoe vind die voltrekking van die moeder se onderwyser rol plaas in tuisskoolonderrig? en Hoe gedifferensieerd is die moeder se onderwyser rol teenoor haar moeder rol?* Die studie het vanuit die aanname vertrek dat die onderwyser rol en die moeder rol onderskeibaar is. Die aanname was ook gemaak dat, alhoewel die tuisskoolonderrigsituasie uniek is, daar sekere grondbeginsels van onderrig bestaan wat in beide die gewone skole en die tuisskoolonderrigsituasie van toepassing is.

'n Uiteensetting van die teoretiese raamwerk, die bio-ekologiese model, was ten aanvang van die studie voorsien. Die bio-ekologiese model bied 'n raamwerk waarbinne die bevindings van die studie geïnterpreteer kan word om sodoende tot begrip van die tuisskoolonderrigsituasie te kom. 'n Literatuuroorsig was onderneem in verband met die redes vir plasing in tuisskoolonderrig, die benaderings en/of metodes wat deur moeders gevolg word, taakstellings en gepaardgaande uitdagings van die tuisskool onderwyser en die tuisskool leerder en 'n evaluasie van tuisskoolonderrig.

Die studie was kwalitatief van aard en het vanuit 'n interpretivistiese navorsingsparadigma vertrek. 'n Meervoudige gevallestudie was as navorsingsontwerp gebruik. Ongestruktureerde onderhoude wat vergesel was van 'n skedule was gebruik as primêre data insamelingstegniek. Die ongestruktureerde onderhoude het ook konteks vrae ingesluit wat agtergrond inligting rakende elkeen van die gevallestudies voorsien het. Na afloop van die onderhoude was 'n analise gedoen van die betrokke

tuissskool leerders se skoolboeke deur veral aandag te skenk aan die insette wat deur die tuissskool onderwysers gelewer was. Tydens die data-insameling was veldnotas en observasies van die fasiliteite en die deelnemers se nie-verbale gedrag aangeteken. 'n Reflektiewe joernaal was gehou van die opinies, gedagtes, indrukke en gevoelens wat deur die navorser gevorm was, as 'n beheermaatreël teen die eie subjektiwiteit wat die resultate van die studie uitermate sterk kon beïnvloed.

'n Tuissskoolonderrig organisasie was genader om kontak besonderhede van moeders te verkry. Daar was telefonies met die moeders in verbinding getree waarna die eerste drie moeders wat voldoen het aan die seleksiekriteria (ten minste ses maande ondervinding in die tuissskoolonderrig van haar kind/kinders in die grondslagfase) en ingewillig het om aan die navorsing deel te neem, geselekteer was.

Tydens die eerste fase van analise is 'n tematiese analise uitgevoer waarna verbandhoudende temas geïdentifiseer is, naamlik *Die invloed van die moeder se eie ervarings*, *Die moeder se beskouing van onderrig en leer* en *Die moeder se beskouing van haar rolle*. Die bevindings was binne die raamwerk van die bio-ekologiese model geïnterpreteer om die tuissskoolonderrigsituasie te beskryf.

'n Literatuur kontrole is gedoen om die ooreenkomste en/of weersprekings met die literatuur te oorweeg, waarna die verslag afgesluit word met gevolgtrekkings en aanbevelings vir verdere navorsing.

Verskeie strategieë was toegepas om die interne geldigheid en vertroubaarheid van die resultate deurgaans te bevorder, en die navorser was voortdurend sensitief vir die rol wat sy in die navorsingsproses gespeel het.

5.2 LITERATUUR KONTROLE

5.2.1 Inleiding

Die literatuur het waardevolle insigte gelewer met betrekking tot tuissskoolonderrig maar dit blyk dat dit nie tans die bevindings van hierdie studie ondersteun nie en gevolglik nie noue verband hou met die navorsingsvrae wat gestel is nie. Dit wil dus voorkom of die studie nuwe bydraes tot kennis lewer met betrekking tot die tuissskoolonderrig praktyk.

Besonderhede wat in die bevindings voorkom sal egter waar moontlik steeds met die literatuur in verband gebring word.

5.2.2 Redes vir plasing in tuisskoolonderrig

Die navorsingbevindings het getoon dat die moeders verskillende redes aangevoer het wat hulle besluit om tuisskoolonderrig aan hulle kind/kinders te voorsien onderlê. Dié redes stem ooreen met die beweegredes soos bespreek deur Van Galen (Lubienski, 2000).

Moeder A se rede vir tuisskoolonderrig was gebaseer op 'n behoefte om meer betrokke te wees by haar kinders. Haar ervaring in die skool, as onderwyser, het ook bygedra tot haar besluit. Volgens Van Galen (Lubienski, 2000) kan die moeder beskou word as 'n pedagoog omrede sy deur praktyk oorwegings gedryf was tot tuisskoolonderrig.

Moeder B se rede vir tuisskoolonderrig was gebaseer op 'n ontevredenheid oor die standaard van onderwys wat haar kinders in die skole ontvang en was van mening dat die onderwysers nie haar begaafde kind voldoende kon stimuleer nie. Sy was ook besorgd oor die waardes wat in die skole aangeleer word. Volgens Van Galen (Lubienski, 2000) kan dié moeder ook beskou word as 'n pedagoog.

Moeder C se hoof beweegrede was gebaseer op haar Christelike oortuigings waartoe sy deur gebed gekom het. Sy was ook besorg oor uitkomsgebaseerde onderwys. Volgens Van Galen (Lubienski, 2000) kan die moeder beskou word as 'n ideoloog omrede sy deur haar Christelike oortuigings gedryf was tot tuisskoolonderrig.

5.2.3 Benaderings in tuisskoolonderrig

Dit blyk dat die redes vir plasing in tuisskoolonderrig wel die moeders se keuse van 'n benadering en/of metode(s) van onderrig beïnvloed het, wat die aanname gestel in Hoofstuk 2 onderskryf.

Lowe en Thomas (2002: 45-51) wys daarop dat daar drie benaderings tot tuisskoolonderrig bestaan. Clarkson en Clarkson (in Van Oostrum, 1997: 72-79) verwys weer na tien benaderings, moontlik eerder te beskou as metodes, tot tuisskoolonderrig.

Die drie gevallestudies kan onder die benaderings ingedeel word en elkeen maak ook van spesifieke metodes gebruik in tuisskoolonderrig.

Moeder A volg 'n semi-formele benadering tot onderrig en leer, wat doelbewus dwangvry is. Sy heg waarde daaraan om saam met mekaar te leer en beskou haarself as 'n begeleier in die onderrig- en leerproses. Sy was self 'n onderwyseres en poog om 'n teenoorgestelde benadering tot onderrig en leer te volg as dié in die gewone skole. Sy skyn hierdeur uitsonderlik te wees, want navorsing deur Knowles (Lines, 1991: 18) het die teendeel bevind, naamlik dat moeders dieselfde benadering volg as wat die onderwysers tydens hulle eie skooljare gevolg het.

Moeder B volg 'n gestruktureerde benadering tot onderrig en leer en maak gebruik van 'n rekenaargebaseerde metode. Sy beskou haarself as 'n toesighouer en is beskikbaar om hulp te verleen wanneer die tuisskool leerders 'n behoefte daaraan het.

Moeder C volg 'n informele benadering tot onderrig en leer en maak gebruik van uitgestelde blootstelling aan formele leer sowel as 'n projekbenadering. Sy beskou haarself as 'n modelleerder wat take uitvoer terwyl haar kinders haar observeer om sodoende vaardighede aan te leer wat hulle in staat kan stel om later self die take uit te voer.

Die keuse van 'n benadering blyk egter ook beïnvloed te word deur die moeder se eie ervarings, haar beskouing van onderrig en leer sowel as haar beskouing van die rolle wat deur haar vervul word. Die bogenoemde punte is nie in die literatuur teëgekomen nie, wat dus skyn te bevestig dat die studie nuwe insigte oor die onderwerp van tuisskoolonderrig bydra.

5.2.4 Taakstellings en uitdagings

Dit blyk dat die unieke konteks van elkeen van die gevallestudies sowel as die redes en die benaderings en/of metode(s) wat gevolg word 'n invloed uitoefen op die taakstellings van die tuisskool onderwysers en tuisskool leerders. Die taakstellings wat ooreenstem met die literatuur wat geraadpleeg is sowel as dié wat dit weerspreek sal vervolgens uiteengesit word.

In **Moeder A** se geval is daar nie 'n spesifieke vertrek wat vir tuisskoolonderrig gebruik word nie en sy noem dat dit 'n voordeel van tuisskoolonderrig is dat hulle op enige plek kan werk. Cohen et al. (2004: 203) waarsku egter dat die onderrig- en leergebeure in 'n area moet geskied waar die voltrekking daarvan nie versteur word nie. Die moeder noem dat hulle gebruik maak van hulpmiddels waarby hulle aanklank vind wat insluit handboeke, werksvelle en kassette. Volgens Wilkens (1998: 72) kan die gebruik van hulpmiddels verhoogde waarde toevoeg tot die leersituasie en is dit belangrik dat hulpmiddels gebruik word tydens die onderrig- en leerproses. Die moeder maak nie van 'n rooster gebruik nie en laat haar lei deur die behoeftes van die tuisskool leerders. Die gebruik van 'n Amerikaanse handboek was in die voor-analise van die kliniese gevalle (2.6.4) genoem as 'n uitdaging alhoewel dit vir dié moeder 'n aanwinst is weens die hoë standaard wat in die boeke gehandhaaf word.

Sy volg nie 'n enkele kurrikulum nie maar eksperimenteer met die doel om 'n kurrikulum te vind wat in haar leerders se behoeftes voorsien. Die gebruik van 'n kurrikulum is vir die moeder van minder belang as om elkeen van die tuisskool leerders goed te ken en kennis te dra van hulle sterkpunte en swakpunte en dit dienooreenkomstig te ontwikkel. Sy beskou bogenoemde as 'n uitdaging in tuisskoolonderrig. Cohen et al. (2004: 194) stel dat die identifisering van die leerders se sterkpunte en swakpunte belangrik is en deurgaans in gedagte gehou moet word tydens onderrig en leer, wat wel deur die moeder gedoen word.

Die moeder maak nie gebruik van formele assessering nie alhoewel sy hulle deurlopend en informeel assessee. Sy voorsien deurgaans positiewe terugvoer aan die tuisskool leerders met die doel om hulle positief te rig teenoor die onderrig- en leergebeure. Bouwer (2004: 51) verklaar dat leerders se leerhandelinge beïnvloed word deur die taakgerigte terugvoer wat hulle ontvang. Dit blyk dat die moeder se terugvoer geneig is om meer persoonsgerig as taakgerig te wees. Die leerders kan dan onbewus bly van moontlike probleem areas en wat gedoen kan word om die probleme aan te spreek en te oorkom.

Sy heg besondere waarde aan die oordrag van lewensvaardighede wat aangeleer word deur alledaagse aktiwiteite in die skool en in die huis. Donald et al. (2002: 156) het ook gesê dat die aanleer van lewensvaardighede belangrik is vir die kind se ontwikkeling. Die tuisskool leerders neem verder deel aan buitemuurse aktiwiteite en die moeder is

van mening dat genoegsame geleentheid geskep word vir sosialisering. Criticos et al. (2002: 335-336) bevestig wel die belangrikheid van buitemuurse aktiwiteite vir die ontwikkeling van die totale leerder.

Die verantwoordelikheid berus by die moeder om geleentheid te skep vir groepwerk en dit is ook as 'n uitdaging gemeld in 2.7.1. Die moeder skep wel geleentheid daarvoor deur haar kinders in te skakel by 'n leesondersteuningsprogram waar haar kinders saam met ander leerders leer oor Afrikaanse skrywers.

In **Moeder B** se geval word 'n spesifieke vertrek gebruik waar tuisskoolonderrig plaasvind. Sy maak primêr van 'n rekenaarprogram gebruik maar ook addisioneel van handboeke en opvoedkundige hulpmiddels. Beplanning is vir haar belangrik en sy is verantwoordelik vir die indeling van die werk wat elke dag deur hulle gedoen moet word. Cohen et al. (2004: 285) verklaar dat 'n onderwyser deurgaans deeglike beplanning moet doen van die leerinhoud, wat in hierdie geval wel realiseer. Hulle volg egter nie 'n rooster nie en die tuisskool leerders kan self besluit hoe hulle die dag wil indeel, net solank die werk vir die dag gedoen word. Volgens haar is een van die voordele van tuisskoolonderrig die buigsaamheid en aanpasbaarheid wat dit bied.

Die tuisskool leerders word informeel deur die moeder geassesseer sowel as formeel volgens die riglyne van die kurrikulum wat hulle gebruik. Aandag word geskenk aan die aanleer van lewensvaardighede wat ook gedoen word in ooreenstemming met die kurrikulum wat gevolg word. Die moeder is streng en dissipline is vir haar belangrik veral in die tuisskoolonderrigsituasie. Volgens Criticos et al. (2002: 290) is die handhawing van dissipline van kernbelang en het dit ten doel om 'n geordende omgewing te skep waarbinne die leerders kan leer.

Geleenthede vir deelname aan buitemuurse aktiwiteite sowel as sosialisering word deur die moeder geskep. Goin (in Mearns, 2001: 24) vestig ons aandag daarop dat sosiale vaardighede vinniger en makliker aangeleer word in portuurgroep verhoudinge en dit is daarom belangrik dat die moeders geleenthede vir sosialisering skep.

Volgens Calitz (1987a: 83) moet die onderwyser te alle tye realistiese verwagtings ten opsigte van die leerders se verwagtings skep. Die moeder het egter genoem dat sy aanvanklik dit problematies gevind het en haar kinders te veel gedruk het. Sy heg

waarde aan selfstandigheid en beskou dit gevolglik nie as 'n probleem soos aangeneem is nie. Sy noem egter dat sy soms haar oudste kind moet terughou anders werk hy te vinnig en vorder hy te vinnig deur die sillabus. Die uitdaging van tuisskoolonderrig, volgens die moeder, is om die tuisskool leerders so ver te kry om te leer as hulle nie lus voel nie. Die motivering van die leerders was ook in die voor-analise van kliniese gevalle (2.7.1) belig as 'n uitdaging.

In **Moeder C** se geval is daar tans nie 'n spesifieke vertrek wat vir tuisskoolonderrig gebruik word nie alhoewel hulle besig is met die aanbouing van 'n vertrek vir dié doel. Hulle werk nie regtig uit boeke nie maar fokus meer op die uitvoer van praktiese aktiwiteite. Hierdie praktiese aktiwiteite verg kreatiwiteit van beide die moeder sowel as die tuisskool leerders. Die hulpmiddels wat nodig is vir die uitvoer van die aktiwiteite word uit die huis geneem deur gebruik te maak van materiaal wat beskikbaar is.

Daar word geensins van 'n rooster of tydsindeling gebruik gemaak nie. Cohen et al. (2004: 284) is van mening dat goeie organisasie en tydsindeling belangrik is vir effektiewe onderwyspraktyk. Die onderrig en leer geskied in 'n heel informele omgewing met weinig struktuur of reëls. Weens die heel informele aard van die onderrig- en leer aktiwiteite maak die moeder ook nie gebruik van formele assessering nie maar sal sy eerder met die tuisskool leerders in gesprek tree en hulle observeer om sodoende vas te stel of dit wat hulle geleer het toegepas word in die daaglikse lewe. Die moeder noem egter dat die verdeling van haar aandag tussen die kinders soms problematies kan wees en dat sy dan geneig is om die jongste kind terug te hou. Bogenoemde was ook tydens die voor-analise van die kliniese gevalle geïdentifiseer as 'n uitdaging.

Die moeder maak gebruik van 'n Christelik gebaseerde kurrikulum wat selektief nagevolg word. Die moeder volg nie die kurrikulum strak na nie maar laat ruimte vir aanpassings deur temas te behandel wat deur haar geselekteer word. Die kurrikulum maak ook voorsiening vir die aanleer van lewensvaardighede en dit is volgens die moeder nie 'n probleem nie. Die moeder erken egter dat sy nie oor die nodige kennis beskik rakende die onderrig van haar kinders in formele vaardighede nie en dit blyk 'n uitdaging vir haar te wees. Cohen et al. (2004: 20) noem egter dat 'n onderwyser oor omvattende kennis moet beskik rakende die vakgebiede wat sy aanbied. Die belangrikheid van kennis en kundigheid word ook as deel van die onderwyseropleiding

verhelder deurdat die verskillende modules daarop toegespits is om die onderwyser met die nodige kennis sowel as professionele vaardighede toe te rus (Universiteit van Pretoria, 2005: 12). Die moeder se gebrek aan kennis beïnvloed dan ook moontlik haar kinders negatief deurdat hulle nog nie die nodige kennis en vaardighede verwerf het in ooreenstemming met ander leerders van hulle onderskeie ouderdomme nie.

Die moeder het genoem dat sy soms die meeste van die aktiwiteite uitvoer terwyl haar kinders haar observeer en dit blyk dat hulle nie selfstandig en onafhanklik werk nie. Dit word egter nie volgens die moeder as 'n uitdaging beskou nie maar eerder as 'n manier om nuwe tegnieke aan te leer, wat in teenstelling is met die uitdaging wat in die voor-analise van die kliniese gevalle geblyk het. Bogenoemde mag bydra tot die ontwikkeling van 'n oormatige afhanklikheid van die kinders teenoor die moeder, wat wel een van die uitdagings onderskryf wat in die voor-analise van die kliniese gevalle geïdentifiseer is.

5.3 GEVOLGTREKKINGS

5.3.1 Gevolgtrekkings met betrekking tot die navorsingsvrae

- *Wat is die persepsie van die moeder van haar rol as onderwyser in tuisskoolonderrig?*

Die moeders se persepsies van die rolle wat deur hulle vervul word verskil grootliks van mekaar en skyn gerig en beïnvloed te word deur vorige ervarings sowel as hulle beskouing van onderrig en leer. In al drie die gevalle het die moeders hul rol primêr gesien as moeder, maar het daarvanuit hulle funksies in die onderskeie tuisskole verskillend beskou. In gevallestudie A beskou die moeder haar rol as dié van deelnemer, hoogstens begeleier, in gevallestudie B beskou die moeder haar rol as dié van toesighouer, maar ook hulpverlener waar nodig, terwyl die moeder in gevallestudie C haar rol beskou as dié van modelleerder.

- *Hoe vind die voltrekking van die moeder se onderwyser rol plaas in tuisskoolonderrig?*

Die voltrekking van die rolle vind verskillend plaas op grond van die konteks van die gesin en word ook gerig en beïnvloed deur hulle eie ervarings, hulle beskouing van onderrig en leer sowel as hulle beskouing van hulle rolle wat hulle vervul. In gevallestudie A word die rol voltrek deur as moeder saam met die leerders te wees en saam met hulle leer, in gevallestudie B word die rol weer voltrek deur as moeder die leerders selfstandig te laat leer, maar met nougesette aandag aan struktuur en dissipline terwyl die voltrekking van haar rol in gevallestudie C geskied deur as moeder informeel en kreatief saam met die leerders te speel en te handel.

- *Hoe gedifferensieerd is die moeder se onderwyser rol teenoor haar moeder rol?*

Dit blyk dat die moeders nie onderskeid tref tussen hulle rol as moeder en hulle rol as onderwyser nie, maar dat sintese van die twee rolle geïmpliseer word. Die moeders fokus op hulle opvoedingstaak en beskou eerder die onderrig van hulle kinders as ingesluit by die opvoedingstaak. Onderrig volgens die moeders behels meer as net die oordrag van kennis, maar sluit in die totale ontwikkeling van hulle kinders.

Bogenoemde word verder ondersteun deur 'n definisie van 'opvoed' in die HAT: "As persoon laat ontwikkel deur 'n doelbewuste en doelgerigte bemoeienis te hê met iemand ten einde hulp of steun te verleen in die proses van volwassewording, byvoorbeeld deur die ontwikkeling van die verstandelike of van morele waardes of goeie liggaamlike gesondheid aan te moedig, of deur insig in die algemene deugde of aanvaarde norme van die gemeenskap of die beginsels of reëls onderliggend aan goeie of korrekte gedrag oor te dra, of leiding te gee of invloed uit te oefen wat dit betref, ten einde veral op intellektuele, emosionele, geestelike, sedelike, morele of sosiale gebied karaktervorming te laat plaasvind".

Op grond van die bevindings wil dit voorkom of daar nie na dié moeders verwys kan word as slegs moeders nie en dat daar ook nie na hulle verwys word as tuisskool onderwysers nie maar dat 'n meer gepaste term gevind moet word wat die essensie van die taak wat deur hulle vervul word kan omsluit. Dit blyk dat daar eerder na dié moeder/onderwyser verwys moet word as opvoeder, wat volgens die HAT beteken: "Persoon wat opvoed".

5.3.2 Verdere relevante gevolgtrekkings

- Dit blyk dat die moeders in meeste van die gevalle, veral met betrekking tot die benadering tot hulle kinders, nie verskillend optree teenoor die leerders wat in verskillende grade is nie, maar dat hulle die verskillende ouderdomme en graadvlakke van hul kinders eerder as 'n bate beskou deurdat die kinders mekaar se werk leer en hulp verleen aan mekaar tydens die leergebeure. Sommige van die leerinhoude word wel geskei, maar dit wil voorkom of die moeder op dieselfde manier opvoeder is vir al haar kinders ongeag hulle ouderdomme of graad vlakke.
- Dit blyk egter dat 'n mate van struktuur in die tuisskoolonderrigssituasie wel van kernbelang is vir toereikende onderrig en leer om plaas te vind. Dit wil voorkom of die struktuur 'n mate van orde bied waarbinne onderrig en leer toereikend kan voltrek. 'n Totaal informele leeromgewing blyk nie tot voordeel te strek vir die ontwikkeling van die leerders nie.
- Die moeder se betrokkenheid by die tuisskool leerder sowel as deelname in die onderrig- en leergebeure kan 'n positiewe invloed uitoefen op die ontwikkeling van die tuisskool leerder alhoewel betrokkenheid alleen nie voldoende is nie. Dit wil voorkom dat kennis met betrekking tot die aanleer van basiese vaardighede soos lees, skryf en reken sowel as ander leerareas belangrik is vir die toereikende vordering en ontwikkeling van die betrokke leerders.

5.4 AANBEVELINGS VIR VERDERE NAVORSING

Die volgende word aanbeveel met betrekking tot verdere navorsing in die veld:

- 'n Voorsetting van die betrokke studie om verdere bates en uitdagings te ondersoek met die doel om 'n opleidingsprogram te ontwikkel vir moeders wat tuis onderrig aan hulle kind/kinders voorsien.
- Navorsing in verband met die persoonlikheid van moeders wat tuisskoolonderrig aan hulle kind/kinders voorsien. Navorsing in die verband kan waardevolle insigte lewer met betrekking tot die moeder se kern invloed op die onderrig- en leergebeure in die tuisskoolonderrigssituasie.

- Navorsing met betrekking tot tuisskool leerders se persepsies van die moeder as onderwyser sowel as van die onderrig- en leersituasie.
- Navorsing met betrekking tot die rol wat deur die vader vervul word in die tuisskoolonderrigsituasie. Die vader vorm deel van die totale gesinsisteem en oefen ook 'n invloed uit op die tuisskoolonderrigsituasie al is hy nie direk verantwoordelik vir die onderrig- en leergebeure nie.
- 'n Navorsingstudie wat die invloed van moeders se eie ervarings in meer besonderhede ondersoek.
- 'n Navorsingstudie met betrekking tot die invloed van die moeder se rolmodelle op die tuisskoolonderrigsituasie.

5.5 SAMEVATTING

Die bevindings het getoon dat die moeders nie onderskeid tref tussen hulle rol as moeders en hulle rol as onderwysers nie en dat hulle persepsies van die rolle sowel as hul gestaltegewing aan dié rolle uniek is, telkens binne die besondere konteks van elk se gesin. Die moeders se eie ervarings sowel as hulle beskouings van onderrig en leer en die wyse waarop hulle hulle rolle vervul, is bepalend in die begryping van elke tuisskoolonderrigsituasie in geheel.

Die belangstelling van ouers om tuisskoolonderrig aan hulle kinders te voorsien het die afgelope dekade aansienlik toegeneem. Dit kan aangeneem word dat dié praktyk gekom het om te bly. Navorsing in verband met tuisskoolonderrig is gevolglik van uiterste belang om die kennis basis uit te brei en tot steeds helderder begryping te kom van die unieke praktyk. Die tuisskoolonderrig verskynsel blyk verder besonder kompleks te wees, wat 'n enkelvoudige of eensydige beskouing daarvan wesenlik onverantwoordbaar sal maak. Deeglike begonde navorsing in verband met tuisskoolonderrig word vereis tot bevordering van tuisskoolonderrig praktyke en disseminasie van die bevindinge kan waardevolle kennis en riglyne aan die ouers verskaf, wat net die beste geleenthede vir hulle kinders wil voorsien.

BRONNELYS

Anderson, G. & Arsenault, N. (1998). Fundamentals of Educational Research. London: Routledge Falmer.

Beckmann, J.L. (1993). Opvoeding, opvoedkunde en onderwysersopleiding. In Louw, W.J. (red). Klaskamerpraktyk: 'n Orientasie. Pretoria: J.L. van Schaik. pp. 9-16.

Bester, D. (2002). Die effek van tuissskoling op die sosiale ontwikkeling en akademiese prestasie van die pre-adolescent. Ongepubliseerde M.Ed verhandeling. Universiteit van Suid-Afrika.

Bouwer, A.C. (2004). Identification and assessment of barriers to learning. In Landsberg, E., Kruger, D. & Nel, N. (Eds). Addressing barriers to learning. Pretoria: Van Schaik. pp. 45-60.

Bronfenbrenner, U. & Morris, P.A. (1998). The ecology of developmental processes. In Lerner, R.M. (Ed.). Handbook of child psychology. Volume 1: Theoretical models of human development. New York: John Wiley & Sons. pp. 993-1027.

Calitz, L.P. (1987a). Classroom management: grounding. In Badenhorst, D.C. (Ed). School management: The task and role of the teacher. Pretoria: HAUM Educational Publishers. pp. 70-83.

Calitz, L.P. (1987b). Guidelines for effective classroom management. In Badenhorst, D.C. (Ed). School management: The task and role of the teacher. Pretoria: HAUM Educational Publishers. pp. 84-96.

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2004). A guide to teaching practice. New York: Routledge Falmer.

Criticos, C., Long, L., Moletsane, R. & Mthiyane, N. (2002). Getting Practical. About Outcomes-based Teaching. Cape Town: Oxford University Press.

De Vos, A.S. (1998). Research at grass roots. A primer for the caring professions. Pretoria: Van Schaik Publishers.

Donald, D., Lazarus, S. & Lolwana, P. (2002). Educational Psychology in Social Context (2nd edition). Cape Town: Oxford University Press.

Duffy, K.G. & Wong, F.Y. (1996). Community Psychology. Boston: Allyn and Bacon.

Gerson, K. & Horowitz, R. (2002). Observation and interviewing: Options and choices in qualitative research. In May, T. (Ed). Qualitative research in action. London: SAGE Publications. pp. 199-224.

Greef, M. (2002). Information collection: interviewing. In De Vos, A.S. (Ed). Research at Grass Roots. For the social sciences and human service professions (2nd edition). Pretoria: Van Schaik. pp. 291-320.

Henning, E. (2004). Finding your way in qualitative research. Pretoria: Van Schaik.

Knowles, J.G. (1991). Parent's rationales for operating home schools. Journal of Contemporary Ethnography, 20(2): pp. 203-230.

Leedy, P.D. & Ormrod, J.E. (2001). Practical research. Planning and design (7th edition). New Jersey: Merrill Prentice Hall.

Lines, P. (1991). Home instruction: The Size and Growth of the Movement. In Van Galen, J. & Pitman, M.A. Home Schooling: Political, Historical, and Pedagogical Perspectives. New Jersey: Ablex Publishing Corporation. pp. 9-41.

Lines, P. (2000). Homeschooling comes of age. Public Interest, Issue 40. Onttrek: 1 Desember, 2004, vanaf EBSCOHOST.

Louw, D.A., Schoeman, W.J., van Ede, D.M. & Wait, J. (1994). Die middelkinderjare. In Louw, D.A. Menslike Ontwikkeling (2de uitgawe). Pretoria: Haum-Tersiêr. pp. 325-388.

Louw, G.J.J. (1992). Die huisskool – 'n vorm van alternatiewe onderwys. Koers, 57(3): pp. 355-372.

Lowe, J. & Thomas, A. (2002). Educating your child at home. London: Continuum.

Lubienski, C. (2000). Whither the common good? A critique of home schooling. Peabody Journal of Education, 75(1/2). Onttrek: 1 Desember, 2004, vanaf EBSCOHOST.

Lyman, I. (1998). What's behind the growth in homeschooling? USA Today Magazine, 127(2640). Onttrek: 1 Desember, 2004, vanaf EBSCOHOST.

Mason, J. (2002). Qualitative interviewing: Asking, listening and interpreting. In May, T. (Ed). Qualitative research in action. London: SAGE Publications. pp. 225-241.

Mayberry, M., Knowles, J.G., Ray, B. & Marlow, S. (1995). Home Schooling: Parents as Educators. California: Corwin Press.

McMillan, J.H. & Schumacher, S. (2001). Research in Education. A Conceptual Introduction. New York: Harper Collins College Publisher.

Mearns, S. (2001). The Social Development of the Home Educated Learner in the Primary School Phase. Ongepubliseerde M.Ed skripsie. Universiteit van Suid-Afrika.

Moore, G.L., Lemmer, E.M. & Van Wyk, N. (2004). Learning at home: An ethnographic study of a South African home school. South African Journal of Education, 24(1): pp.18-24.

Mouton, J. (2001). How to succeed in your Master's and Doctoral Studies. A South African Guide and Resource Book. Pretoria: Van Schaik.

Nilsson, I. (2004). Mother and teacher – The growing issue of home education. Paper presented at the 32nd Congress of the Nordic educational Research association, Reykjavik, Iceland. March 11-13. Onttrek: 19 Desember, 2004, vanaf die World Wide Web <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00003544.htm>.

Payne, G. & Payne, J. (2004). Key Concepts in Social Research. London: SAGE Publications.

Ray, B.D. (2002). Customization through homeschooling. Educational Leadership, 59(7). Onttrek: 1 Desember, 2004, vanaf EBSCOHOST.

Reich, R. (2002). The civic perils of homeschooling. Educational leadership, 59(7). Onttrek: 1 Desember, 2004, vanaf EBSCOHOST.

Swart, E. & Pettipher, R. (2004). A framework for understanding inclusion. In Landsberg, E., Kruger, D. & Nel, N. (Eds), Addressing barriers to learning. Pretoria: Van Schaik. pp. 3-23.

Talbot, M. (2001). The new counterculture. Atlantic Monthly, 288(4). Onttrek: 1 Desember, 2004, vanaf EBSCOHOST.

Universiteit van Pretoria. (2005). 2005 Regulasies en Leerplanne. Pretoria: Universiteit van Pretoria.

Van Oostrum, L.J. (1997). Tuisonderwys: 'n Didaktiese en Etiese Perspektief. Ongepubliseerde M.Ed skripsie. Universiteit van Pretoria.

Van Schalkwyk, D.J., Du Plessis, J.C.M.D., Lombard, F.J., Botha, W.F., Van Wyk, G.J., Rademeyer, L., Gabriels, B.P.D. & Louw, P.A. (2000). Woordeboek van die Afrikaanse Taal. Elfde deel N – O. Stellenbosch: Buro van die WAT.

Walsh, M. (2001). Homeschooling and the price of freedom. Human Events, 57(38). Onttrek: 1 Desember, 2004, vanaf EBSCOHOST.

Wichers, M. (2001). Homeschooling: Adventitious or detrimental for proficiency in higher education. Education, 122(1). Onttrek: 1 Desember, 2004, vanaf EBSCOHOST.

Wilkens, F. (1998). Aspects of Classroom Management: Planning and Implementing a Learning Programme. In Pretorius, F. (Ed). Outcomes-Based Education in South Africa. Johannesburg: Hodder & Stoughton.

Zehr, M.A. (2000). Plug and learn. Teacher Magazine, 11(4). Onttrek: 1 Desember, 2004, vanaf EBSCOHOST.

Ander bronne geraadpleeg:

Kliniese gevalle van die Sentrum vir Kinder- en Volwasseneleiding en die Departement Opvoedkundige Sielkunde se kliniek aan die Universiteit van Pretoria.

Universiteit van Pretoria. (2003). Etiese beginsels. Fakulteit Opvoedkunde.

BYLAAG A

Uittreksel uit gevallestudie B as voorbeeld van formaat van analises.

N20*: Om nou bietjie te kyk na die onderwyser deel. Nou tesame met ma wees vir hulle moet jy nou ook in die tuisskoolonderrig 'n onderwyser rol waarna jy ook vroeër verwys het van jy moet streng wees, want jy is onderwyser ook vir hulle. Vertel my bietjie van die onderwyser rol.	(Sy was nou eers gereed om oor die onderwyser rol te gesels, vroeër antwoorde was kort, sy het nou eers meer op haar gemak voorgekom)
2R20: Weet jy om dood eerlik met jou te wees is daar nie regtig vir ons 'n vreeslike verskil tussen die twee nie, want ek het nie nodig gehad om te gaan sit en lesse uit te werk nie soos ek gesê het, dit is klaar vir jou gedoen. So die kinders het, my kinders het baie <u>selfstandig</u> skool gegaan. Ja as hulle vashak het jy bietjie gehelp en toesig gegee jy weet jy het gehelp om voor te berei vir die eksamen hmm gehelp opsommings, jy weet die opsommings van hulle werk, en daai tipe van goed te maak. Maar daar was nie regtig vir my van ek het 'n onderwyser rol en 'n ma rol nie dit is maar so saam. Jy weet as hulle in die môre begin hierby 8 uur met skool dan gaan ek met my huishouding aan jy weet en as ek kliënte het gaan hulle aan. Dit is nie 'n kwessie dat skool stop as ek iets anders doen nie. So dit was maar altyd omdat Breinlyn gaan absoluut daarin om die kinders <u>selfstandig</u> te laat werk. Hulle het maar 'n les wat hulle deurwerk en hulle het vrae wat hulle doen en dan moet hulle opsommings doen. <u>Daar is nie rerig iets wat jy as onderwyser kan doen nie.</u> So dit is baie (wag) ja ek weet nie ek voel dit was vir hulle baie goed gewees. Ek voel ook die aanpassing in die gewone skool gaan dit makliker maak omdat hulle <u>selfstandig</u> was tot nou. Die ander kinders word met 'n lepel gevoer ek kan onthou toe ons op skool was jy weet juffrou het daarvoor gestaan en alles verduidelik en as jy nie lus was om te lees nie dan verduidelik sy dit vir jou weer. Daai tipe van ding. My kinders het nie daai opsie gehad nie. Hulle moet dit of self doen of dop jy weet	“daar is nie regtig vir ons 'n vreeslike verskil tussen die twee nie” Sien die rol van onderwyser as een wat lesse uitwerk. “ek het nie nodig gehad om te gaan sit en lesse uit te werk nie” “my kinders het baie <u>selfstandig</u> skool gegaan” “as hulle vashak het jy <u>bietjie gehelp</u>” “en <u>toesig</u> gegee” “jy het gehelp <u>voor te berei</u> vir die eksamen” “gehelp <u>opsommings</u>..... te maak” Sien die onderwyser rol en die ma rol as <u>saam</u>. “daar was nie regtig vir my van ek het 'n onderwyser rol en 'n ma rol nie dit is maar so saam” Die ma gaan aan met die huishouding en kliënte terwyl kinders aan gaan met skoolwerk. <u>Selfstandig</u> “het maar 'n les wat hulle deurwerk” “hulle het vrae wat hulle doen” “dan moet hulle opsommings doen” “daar is nie rerig iets wat jy as onderwyser kan doen nie.” Sien rol van onderwyser om die kinders selfstandig te laat

<u>een van die twee</u>. Ja in daai opsig was ek <u>baie streng</u> hulle <u>moet</u> maar hulle <u>werk self doen</u> en <u>aangaan</u> en as hulle <u>toetse gedop</u> <u>het was daar maar strawwe</u>. En daai tipe van ding. Ek glo dieselfde as wat ons op skool was. As jy huis toe gekom het met 'n toets om te teken en dit was swak het ma ook maar geraas. Jy weet maar dit is maar een van daardie dinge. Maar ek dink hulle is banger vir hulle pa as vir hulle ma op hierdie stadium. Want hy is maar die een wat altyd geraas het hmm as daar fout was met die skoolwerk en huiswerk nie gedoen is nie en sulke goeters.	werk. Noem wat tuisskoolonderrig nie is nie. “hulle moet dit of self doen of dop” Sy is baie streng hulle moet self hulle werk doen en die gevolge dra van toetse wat gedop word. (Kyk 2R1) Moeder verwys na eie ervaring by die huis. Pa is streng oor skoolwerk.
N21: Nou as hulle vashak het jy nou nou gesê partykeer hak hulle maar vas. Verduidelik vir my 'n bietjie hoe word dit hanteer, hoe gaan julle te werk?	
2R21: Weet jy ek kan nou maar sê kom ons sê maar as hulle wiskunde doen kyk dit is soos ek gesê het <u>uitgewerkte lesse</u> so al wat ons nou maar gaan doen ons gaan maar saam met hulle die les deur as hulle sê nou maar die wiskunde somme nie verstaan nie gaan ons saam die les deur en ons verduidelik en as ons dan daar nie reg kom nie, breinlyn het 'n opsie dat ons die juffrou self kan bel so sê nou maar daar is iets wat ek maar gelukkig vir ons was dit nog nie die ondervinding gewees nie, maar as daar iets is wat jy nie verstaan nie kon jy die onderwyseres bel. En sy het dan vir jou verduidelik oor die telefoon of ons kon na breinlyn toe gaan en hulle kon daar vir ons verduidelik. Maar so op hierdie stadium gelukkig was hulle nog op die <u>laer vlakke</u> so daar was nog nie regtig probleme gewees in die sin dat ons kon sê maar ons kon nie self uit figure en verstaan wat in die les aangaan nie jy weet. Maar verder ag die goed is baie goed uitgewerk van breinlyn, so die bietjie wat hulle nou mee gesukkel het hmm jy weet hy is baie lief daarvoor om te sê maar ek verstaan nie dan is dit 'n geskiedenis les jy weet en dan is hy baie lief daarvoor dat sy ma by hom moet sit en die hele ding saam met hom moet deurlees en dan as ek dit nou klaar deurlees het en vir hom verduidelik	“uitgewerkte lesse” (Kyk 2R19 en 2R20) “al wat ons nou maar gaan doen ons gaan maar <u>saam met hulle die les deur</u> as hulle sê nou maar die wiskunde somme nie verstaan nie” “ons <u>verduidelik</u>” As hulle dan nog steeds nie reg kom kan hulle die <u>onderwyseres bel</u> of <u>na breinlyn</u> toe gaan- maar dit het nog nie gebeur nie. “die goed is baie goed uitgewerk van breinlyn” (Kyk 2R19, 2R20 en bo aan 2R21)

waaroor gaan dit dan sê hy vir my nee dit is reg en dan doen hy die vrae. <u>Maar dit is net 'n kwessie van hy is te lui om self die ding te lees</u> maar dit gebeur soms maar ag verder is hier. Die twee is <u>baie onafhanklik</u> gewees op hierdie stadium. Baie keer as sy (wys na jongste) byvoorbeeld vashak met sê nou maar somme sal sy nou byvoorbeeld na haar sussie toe gegaan het as ek besig is so dit was nou nogal baie lekker. Hulle het haar eintlik amper geleer as wat ek.	Die dogters was baie <u>onafhanklik</u> op die stadium. Die gr. 2 kind het baie <u>na die suster gegaan vir hulp</u> as die ma besig was. “hulle het haar eintlik amper geleer as wat ek”
N22: So hulle het mekaar onderling gehelp waar hulle vashaak het?	
2R22: Ja en die middelste ene is baie goed met lees so as hy vasgehak het met lees het dan het sy nou net vir hom gehelp. Maar dit is onder mekaar so hulle het mekaar se lesse basies ook geleer. So sy (wys jongste) het Gr. 7 werk geleer dwarsdeur, so dit was nie net 'n kwessie dat hulle hulle net hulle eie werk geleer het nie wat ook vir my sê hulle is baie selfstandig in wat hulle gedoen het.	Die moeder het nie altyd gehelp as hulle vashak nie die kinders het mekaar gehelp (kyk selfstandig 2R20 en onafhanklik 2R21) Die kinders het mekaar se werk ook geleer. “hulle het mekaar se lesse basies ook geleer” “sy het gr. 7 werk geleer dwarsdeur, so dit was nie net 'n kwessie dat hulle hulle net hulle eie werk geleer het nie” “wat ook vir my sê hulle is baie <u>selfstandig</u> in wat hulle gedoen het.” (kyk 2R20 en 2R21)
N23: Hoe het hulle gereageer op die selfstandig werk? Of hoe kan ek dit stel? Daar word nou van hulle verwag om baie selfstandig en onafhanklik te werk soos jy gesê het. Hoe het hulle dit hanteer?	
2R23: Baie goed.	
N24: Was dit 'n probleem op 'n stadium?	
2R24: Nee weet jy nee vir ons was dit nou nog glad nie regtig 'n probleem nie kyk ons het van die begin af ons het gaan sit met hulle en vir hulle gesê <u>dit is hoe die skool werk</u>. Toe ons begin het met die seun met skool, met die breinlyn skool, was die ander twee nog nie in die skool nie. So hulle het gesien hoe werk ons met hom so ons het vir hom gesê kyk <u>dit is hoe dit gaan werk</u>. Jy het van 8 uur vanmôre tot 2 uur middag het jy skool. As jou skoolwerk klaar is 12 uur vanmiddag en al jou huiswerk is gedoen kan jy gaan speel. So dit was sy keuse hoe lank hy pouses vat, dit was sy keuse hoe lank hy werk en hoe	“ons het van die begin af ons het gaan sit met hulle en vir hulle gesê dit is hoe die skool werk” Hulle het vir hom gesê hoe dit werk hy moes self verder besluit oor die indeling. (Kyk 2R20, 2R21 en 2R22 oor selfstandig) “so dit was sy keuse hoe lank hy pouses vat, dit was sy keuse hoe lank hy werk en

laat hy begin. Ons het al in die môre dat ons opgestaan het 7 uur in die môre dan sit die middelste een al voor die rekenaar dan is sy hier by 10 uur klaar met haar skoolwerk en dan is die res van die dag hare. So dit was absoluut hulle het self besluit hoe hanteer hulle dit dit is hoekom ek gesê het dit gaan seker in 'n mate 'n aanpassing wees om klasse te hê, spesifieke periodes te hê want dit gaan hulle werk uitrek wat hulle nie by die huis gehad het nie.	hoe laat hy begin.” “So dit was absoluut hulle het self besluit hoe hanteer hulle dit”
N25: Dit klink of dit baie buigsaamheid baie meer flexibility gebring het.	
2R25: Ja dit was maar jy weet 'n ander ding ook is ons het buite seisoen op vakansie gegaan. So ons het ons skoolwerk, die termyn het so uitgewerk dat ons Mei maand met verlof gegaan het, So dit was nie vir ons 'n probleem as ons byvoorbeeld soos my man wat nou weer Botswana gaan werk. As hy Botswana gaan werk het het ek eenvoudig die skool opgepak die rekenaar gevat en Botswana toe gegaan saam met hom. Daar was nie nooit 'n ding van hy gaan een rigting en ons bly by die huis nie. Wat nou weer heeltemal 'n aanpassing vir my gaan wees. Maar hmm dit was net dit is baie (wag) ja aanpasbaar kan 'n mens maar sê, jy maak soos jy lus voel amper kan 'n mens maar sê. Maar tog het ek hulle werk ingedeel sodat hulle 'n spesifieke hoeveelheid werk sou gedoen het in hulle eerste twee kwartale en dan sou hulle eksamen geskryf het by breinlyn. So ja dit het vir ons goed gewerk maar ek glo nie dit gaan vir almal werk nie. My suster se dogtertjie is net so oud soos sy (wys jongste) en dit sal glad nie vir hulle werk nie. <u>Eerste plek</u> omdat my suster en my swaer <u>altwee werk</u> en die <u>tweede plek</u> sy het <u>nie die geduld nie</u> om te gaan sit en die kind te help nie weet jy. So hmmm maar ons het altyd hulle het altyd gespot as ons eendag Pretoria trek sit hulle haar by my in die skool. Maar nou is ons in Pretoria en nou gaan dit definitief nie werk nie (lag).	“Daar was nie nooit 'n ding van hy gaan een rigting en ons bly by die huis nie” Hulle is meeste van die tyd <u>saam</u> as gesin. “dit was net dit is baie (wag) ja <u>aanpasbaar</u> kan 'n mens maar sê, <u>jy maak soos jy lus voel</u> amper kan 'n mens maar sê” “Maar tog het ek hulle <u>werk ingedeel</u> sodat hulle 'n spesifieke hoeveelheid werk sou gedoen het in hulle eerste twee kwartale en dan sou hulle eksamen geskryf het by breinlyn” Deel van haar rol was die <u>indeling</u> van die werk. Sy het die werk ingedeel en hulle moes selfstandig voortgaan met die werk. (Kyk 2R20)

* N = navorser

2R = tweede respondēt (moeder B)

N20 = 20ste onderhoud inset van navorser (ens.)