

## **Die mate van belangrikheid deur onderskeidelik 'n leerdergroep en 'n ouergroep geheg aan enkele pedagogiese aspekte van die lewensoriënteringsprogram**

**J.L. van der Walt**

Fakulteit Opvoedingswetenskappe, Potchefstroomkampus, Noordwes-Universiteit  
jlvdwalt@intekom.co.za

**Jeanette de Klerk-Luttig**

Departement Opvoedingsbeleidstudies, Universiteit Stellenbosch  
jdekl@sun.ac.za

### **Summary:**

**The importance attached to pedagogical aspects of the Life Orientation Programme by a group of learners and a group of parents.** The Life Orientation Programme, as conceived in the context of the South African education system, is a form of education. Education in this sense is broader than the teaching and learning that typically occurs in schools. In order to determine to what extent Grade 5 to 9 learners and their parents attach importance to certain pedagogical aspects of the Life Orientation Programme currently offered in schools, a questionnaire was developed for each of these grades. Because of the fact that a representative sample of all the learners and all the parents in South Africa could not be drawn, the findings apply only to the group of learners ( $n = 2\ 445$ ) and the parents ( $n = 1\ 288$ ) actually involved in the survey. A comparison between the responses of the two groups with regard to similar items in the respective questionnaires revealed that the learners tended to attach generally the same degree of importance to the pedagogical aspects of the programme, possibly because of the fact that the former still found themselves in the adolescent phase of identity foreclosure. It was also found however that the learners tended to attach less importance to those aspects of the Life Orientation Programme that the Department of Education regards as important, such as education for good citizenship. They tended to do the same in the case of some aspects of the programme that their parents regarded as of rather great importance, such as being able to work with money, learning how to run a business and preparing for a vocation — possibly because they perceive these aspects as pertaining to a distant future. Some recommendations are made with respect to using the Life Orientation Programme purposefully as an educational tool to help learners think even more independently about what they should regard as important.

### **Opsomming:**

Lewensoriëntering is in die konteks van die Suid-Afrikaanse onderwysopset ingesluit as 'n vorm van opvoeding. Dit is dus omvattender as net die onderrig en leer wat tipies in skole plaasvind. Om vas te stel tot watter mate graad 5- tot 9-leerders en hulle ouers belangrikheid heg aan sekere pedagogiese aspekte van die Lewensoriënteringsprogram is 'n vraelys vir elkeen van hierdie groepe voorberei. Omdat 'n steekproef verteenwoordigend van letterlik al die leerders en ouers in Suid-Afrika nie verkry kon word nie, het die bevindinge slegs betrekking op die groepe leerders ( $n = 2\ 445$ ) en ouers ( $n = 1\ 288$ ) betrokke by die opname. 'n Vergelyking van die response van die twee groepe ten aansien van dieselfde items wat in die twee vraelyste voorgekom het, het aan die lig gebring dat die leerders nog breedweg dieselfde mate van belangrikheid aan die

betrokke pedagogiese aspekte van die program toeken as hulle ouers. Dié verskynsel kan moontlik toegeskryf word aan die feit dat die leerders nog in die adolessente-fase van identiteitsvorming bekend as 'identity foreclosure' verkeer. Dit het egter ook na vore gekom dat die leerders minder belangrikheid toesê aan 'n faset van die Lewensoriënteringsprogram wat die onderwysdepartement as belangrik beskou, te wete opvoeding tot goeie burgerskap. Hulle neig om dieselfde te doen in die geval van enkele pedagogiese aspekte van die program waaraan die ouers nogal groot belangrikheid heg, soos om met geld te werk, voor te berei vir 'n toekomstige beroep en om 'n eie besigheid te begin. Een verklaring vir hierdie verskynsel is dat hulle, anders as hulle ouers, wat reeds voluit in die lewe staan, moontlik hierdie aspekte van die lewe as iets vir die verre toekoms sien. Sekere aanbevelings word gemaak om die Lewensoriënteringsprogram doelbewus aan te wend as 'n pedagogiese instrument om die leerders te help lei tot selfs groter selfstandige denke oor wat hulle as belangrik behoort te beskou.

### **Inleiding en probleemstelling**

Die leerarea Lewensoriëntering staan in die hartjie van die opvoedende onderwystaak van die skool. Meer as enige ander leerarea of 'skoolvak' in die algemene onderwys- en opleidingsfase (grade R tot 9) het hierdie leerarea te doen met die doelbewuste vorming en toerusting van die leerders. In die Hersiene Nasionale Kurrikulumverklaring (Dept. van Onderwys, 2001:63 e.v.) word dit gestel dat die leerarea Lewensoriëntering 'n pertinente opvoedingsdoel het: 'It guides and prepares learners for life and its possibilities. Life Orientation equips learners for meaningful and successful living in a rapidly changing and transforming society. Life Orientation is central to the all-round development of learners. It is concerned with the social, personal, intellectual, emotional, spiritual and physical growth of learners, as well as the way in which these facets are interrelated. The central focus is the development of self-in-society.'<sup>1</sup> The Learning Area's vision of individual growth is located within the quest for a democratic society, a productive economy and improved quality of life. The Life Orientation Learning Area Statement develops skills, knowledge, values and attitudes that empower learners to make informed decisions and take appropriate actions regarding health promotion, social development, personal development, physical development and movement, and orientation to the world of work.' In die riglyndokument (Dept van Onderwys, 2002:4) word die opvoedende aard van hierdie leerarea soos volg verwoord: 'The Life Orientation Learning Area is central to the holistic development of learners. It is concerned with the social, personal, intellectual, emotional and physical growth of learners, and with the way in which these facets are interrelated.' Die doel van hierdie opvoedingspoging in skoolverband word soos volg gestel: 'The Life Orientation Learning Area aims to empower learners to use their talents to achieve their full physical, intellectual, personal, emotional and social potential.'<sup>2</sup> Learners will develop the skills to relate positively and make a contribution to family, community and society, while practising the values embedded in the Constitution.'<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Hierdie is 'n hedendaagse formulering van 'n opvoedingsideaal wat reeds in die klassiek-Griekse opvoeding en onderwys bestempel is as die *paideia*-ideaal (Lucas, 1984:91).

<sup>2</sup> Die wyse waarop die ontwikkeling van hierdie fasette van menslike potensiaal hier gestel is, kom merkwaardig ooreen met wat Vermeulen (1971:51 e.v.), Strauss (1978:44 e.v.) en Schoeman (1983:168 e.v.) reeds etlike jare gelede die ontsluiting van die modale struktuur van die mens (kind) genoem het.

<sup>3</sup> Hierdie waardesisteem is in besonderhede uitgespel in die Manifesto on Values, Education and Democracy (Dept van Onderwys, 2001b).

Oor die opvoedende aard van die leerarea Lewensoriëntering<sup>4</sup> kan daar geen twyfel wees nie: die onderrig in hierdie leerarea moet die leerders holisties (volledig, vol-rond) ontsluit ten opsigte van hulle persoonlike, intellektuele, sosiale moontlikhede of potensiaal. Hulle moet verder bemagtig (in staat gestel word; *enable* word<sup>5</sup>) om die uitdagings van hulle lewe en van die toekoms die hoof te kan bied. Hulle moet nie slegs kennis opdoen nie, maar ook die regte vaardighede en gesindhede om in die konteks van 'n nuwe demokratiese landsbedeling sinvol en suksesvol te kan bestaan en te leef.

Vir die ondersoek waaroor in hierdie artikel gerapporteer word is dit belangrik om daarop te let dat die Nasionale Departement van Onderwys daarvan bewus is dat hierdie opvoedingsoogmerke nie in en deur die skole alleen bereik sal kan word nie. Om hierdie rede is daar in 2003/2004 'n Ouerhandleiding in verband met die nuwe kurrikulum versprei waarin die ouers nie slegs ingelig is oor die nuwe benadering nie, maar ook die ouers se hulp gevra word in die poging om die gestelde oogmerke met die kurrikulum (insluitende Lewensoriëntering) te bereik. Mseleku, die Direkteur-generaal van Onderwys, skryf in sy voorwoord tot hierdie Ouerhandleiding onder meer: 'Sukses (met die kurrikulum) word ... gekoppel aan die toewyding en deelname van alle belanghebbendes in die onderwysproses. Die rol wat ouers speel is deurslaggewend vir die bereiking van ons doelwitte. Hierdie 'Ouerhandleiding' is opgestel om ouers te bemagtig om 'n meer aktiewe en ingeligte rol in die opvoeding van hulle kinders te speel. ... Kom ons span saam om die potensiaal van ons kinders te ontsluit' (Dept van Onderwys, *c.* 2003/2004:2). Hierdie oproep van Mseleku is in ooreenstemming met die opvoedkundige uitgangspunt dat die ouer die primêre opvoeder van die kind is (De Wet, 2002). Juis op grond van hierdie status van die ouer was dit noodsaaklik om ook vas te stel watter mate van belangrikheid ouers heg aan sekere pedagogiese aspekte van die lewensoriënteringsprogram.

In die lig van die voorgaande kort uiteensetting van die opvoedende aard en inslag van die leerarea Lewensoriëntering kom die vraag na vore in watter mate leerders en ouers belangrikheid heg aan pedagogiese aspekte van die lewensoriënteringsprogram. Om 'n antwoord op hierdie vraag te kry, is twee stappe gevolg: In die eerste plek is twee vraelyste ontwikkel, een vir 'n leerdergroep, en die ander vir 'n ouergroep. Sorg is in die proses gedra dat tien items in die twee vraelyste oor die aanbieding van Lewensoriëntering in skole met mekaar ooreenstem sodat 'n vergelyking tussen die response van die leerder- en die ouergroepe getref kon word. Die tweede stap was 'n bespreking en beoordeling van die bevindinge. Dit is vir die ontwerpers van die lewensoriënteringsprogram sowel as vir opvoeders belangrik om 'n antwoord te kry oor die mate waarin sowel leerders as ouers belangrikheid toeken aan pedagogiese aspekte van die program aangesien dit hulle sal help om die program doelbewus as 'n instrument te gebruik om sekere pedagogiese doelstellings te verwesenlik.

## **Konseptuele raamwerk**

In die voorgaande is die terme 'opvoeding' en 'pedagogie' as wissel terme gebruik. Hoewel daar

---

<sup>4</sup> Die aandag word in hierdie artikel toegespits op die opvoedende aard van die leerarea. Om reg te laat geskied aan hierdie aard, dek die leerarea leerinhoud wat voorheen kenmerkend was van skoolvoorligting, jeugweerbaarheid, liggaamsopvoeding en godsdienstoneonderrig, en is dit veral gerig op die kweek van 'n waardestelsel by die leerders (vgl. Beckman & Nieuwenhuis 2004:60) en die tuisbring van bepaalde lewensvaardighede (Ebersöhn & Eloff 2003:43).

<sup>5</sup> In staatstelling, leiding en ontsluiting van kinders se potensiaal vorm die kern van die opvoedende onderwyshandeling (Fowler, Van Brummelen & Van Dyk 1990:157).

nuanseverskille tussen hierdie twee terme aangedui sou kon word, is hulle vir die doeleindes van die empiriese ondersoek en vir die hieropvolgende bespreking as sinonieme beskou. Opvoeding of pedagogie het naamlik te doen met die toerusting van (meestal jonger) persone (soos kinders) om hulle gereed te maak vir hulle toekomstige lewenstaak en die uitvoering van hulle roeping in die lewe. Opvoeding of pedagogie bestaan meestal uit elemente soos vorming, leiding, in staatstelling en toerusting om 'n mens se roeping te verstaan en daaraan uitvoering te gee.

In die titel van die artikel sowel as in die inleiding is die uitdrukking 'die mate van belangrikheid wat deur ... aan die sekere pedagogiese aspekte van die lewensoriënteringsprogram geheg word' gebruik. In die bespreking van die resultate word ander uitdrukkings gebruik soos: 'hoe belangrik beskou/ag/(be)vind jy...; hoe belangrik meen jy is ...; sê jy belangrikheid toe aan ...; ken jy belangrikheid toe aan ...; wat is jou siening van die belangrikheid van ...; hoe belangrik meen jy is ...; watter mate van belangrikheid heg jy, of sê jy toe aan..., en so meer. Al hierdie uitdrukkings word as sinoniem beskou en dus afwisselend gebruik.

## **Die empiriese navorsingsontwerp**

### **Die vraelyste**

Met die oog op die empiriese ondersoek is daar in 2003, op grond van erkende teoretiese insigte oor die leerarea Lewensoriëntering asook op grond van wat die onderwysowerheid van Suid-Afrika oor hierdie leerarea gepubliseer het in die HNKV van 2001 en in die Riglyndokument vir Lewensoriëntering (Dept. van Onderwys, 2002), twee vraelyste opgestel. Die doel van die toepassing van die vraelyste was om te bepaal watter mate van belangrikheid die onderskeie groepe respondente heg aan pedagogiese aspekte van die leerarea.

Die vraelys vir die leerders het bestaan uit 30 items, en was soos volg gestruktureer. Items 1 tot 6 het biografiese inligting ingewin; item 7 het bepaal of Lewensoriëntering wel in die leerder se skool aangebied word; item 8 het probeer peil tot welke mate die leerder die aanbiedings geniet het; items 9 tot 12 het die kennis van die leerder ten aansien van ander aanbiedingsmetodes probeer vasstel; items 13 tot 30 het bestaan uit stellings waarop die leerders op 'n Likert-tipe vyfpuntskaal vanaf uiters belangrik (1) tot heeltemal onbelangrik (5) moes repondeer. Voorbeelde van die stellings was: 'Hoe belangrik beskou jy die volgende aspekte van die Lewensoriënteringsprogram: 'Die program moet jou help om jouself beter te verstaan' (item 13); 'Dit moet jou help om makliker vriende te maak' (item 15). Die vraelys aan die ouers is op dieselfde manier gestruktureer: biografiese inligting (items 1 tot 4); dit moes vasstel of Lewensoriëntering wel in die skool aangebied word (item 5); bepaal of ouers meen hulle kinders geniet die aanbiedings (item 6); bepaal hoe ouers meen die aanbiedings geskied (item 7); ouers se kennis van ander aanbiedingsmetodes peil (items 8 tot 14), en dan ook weer 'n aantal stellings waarin ouers op 'n Likert-tipe vyfpuntskaal moes repondeer vanaf uiters belangrik (1) tot heeltemal onbelangrik (5).

### **Steekproefneming en toepassing**

Op die stadium in 2003 toe die vraelyste onder leerder- en ouer-respondente toegepas moes word, is verskeie opsies oorweeg met betrekking tot die aanwending van veldwerkers. Omdat die opleiding van veldwerkers (d.i. persone wat die vraelys in die skole by die onderwysers moes gaan toepas) tydrowend en koste-intensief sou wees, is besluit om gebruik te maak van 'n aanbod van die Verenigende Christen-studentevereniging (die VCSV), gesetel in Stellenbosch, dat van sy veldpersoneel gebruik gemaak kon word as veldwerkers. Omdat hierdie personeel daagliks by jeugwerk in skole betrokke is, was dit nie nodig om hulle oor die aard en doel van die leerarea op te lei nie. Hulle moes slegs opleiding kry in die toepassing van die vraelys.

Ten tye van die toepassing van die vraelys was die personeel van die VCSV aktief in vyf van Suid-Afrika se nege provinsies, te wete die Wes- en Oos-Kaap, die Vrystaat, Gauteng en Mpumalanga, en hulle werksprogramme het ook nie alle skole in hierdie vier provinsies ingesluit nie. Die versoek aan die veldwerkers was om die leerders in grade 5 tot 9 wat klasse in Lewensoriëntering bywoon, sowel as hulle ouers — tot die mate waarin hulle daarvoor beskikbaar en bereikbaar was — in die skole waar die veldwerkers in elk geval werksaam was, te betrek by die beantwoording van die twee vraelyste. Die bevindinge van hierdie ondersoek is gevolglik gebaseer op twee gerieflikheidssteekproewe (convenient samples).

Hierdie soort steekproefneming, wat ook bekend staan as 'toevallige steekproefneming' maak geen aanspraak op verteenwoordigheid van die een of ander populasie nie. In so 'n steekproef word gebruik gemaak van die response van respondente wat geredelik bereikbaar en beskikbaar is<sup>6</sup> (Leedy & Ormrod, 2005:206). 'n Veralgemening van die resultate van só 'n steekproef na alle leerders respektiewelik ouers, byvoorbeeld in 'n provinsie of selfs die hele land, sal nie geldig wees nie. Die bespreking van die resultate het dus slegs betrekking op die betrokke leerders ( $n = 2\ 445$ ), en die ouers ( $n = 1\ 288$ ) in die vermelde provinsies wat wel die vraelyste ingevul het.<sup>7</sup>

Alle bereikbare leerders en ouers is by die ondersoek betrek, afgesien van ras, kleur, taal (onderrigmedium) en geslag (gender). Hoewel hierdie veranderlikes moontlik 'n invloed op die resultate kon gehad het, is hulle vir die doel van hierdie ondersoek buite rekening gelaat. Dit was slegs belangrik om te bepaal tot watter mate die betrokke respondente belangrikheid heg aan opvoedingsaspekte van die leerarea Lewensoriëntering.

### Geldigheid en betroubaarheid

In die samestelling van die vraelyste is gesorg vir konstruk-, inhouds- en gesigsgeldigheid (Wiersma, 1986:291, 292; Jaeger, 1988:326; Leedy & Ormrod, 2005:92). Om dit te bereik is ten eerste sorg gedra dat die items in die vraelyste gebaseer is op erkende teorie oor die leerarea Lewensoriëntering, opvoeding, onderwys en vorming. Ten tweede het drie opvoedkundiges onafhanklik van mekaar die vraelyste beoordeel en tot die gevolgtrekking gekom dat hulle items bevat waaruit geldige afleidings gemaak kan word oor die mate van belangrikheid wat die leerders en die ouers aan opvoedingsaspekte van die leerarea heg<sup>8</sup> (Breakwell, Hammond & Fife-Shaw, 1995:205 e.v.; Leedy & Ormrod, 2005:93). Om die betroubaarheid van die instrument te bepaal is Cronbach se alpha-koëffisiënt bereken (Wiersma, 1986:288). 'n Koëffisiënt van 0.93 vir die veelkeuse-items in die leerders se vraelys, en 0.97 vir die veelkeuse-items in die ouers se vraelys het na vore gekom, wat bevredigend is.

### Verwerking van die data

Die vraelyste is ontleed en die frekwensies vir elke item bepaal. Die roudata (frekwensies) is daarna deur die statistiese konsultasiediens van 'n universiteit verwerk ten einde die volgende te

---

<sup>6</sup> Die steekproewe is dus tegelyk die bereikbare populasies (De Wet, Monteith, Steyn & Venter, 1981:90), of die 'sampled population', dit wil sê die populasie wat wel in die steekproewe ingesluit was (Cain, 1972:44; vgl. ook Babbie & Mouton, 2004:170).

<sup>7</sup> Die moontlikheid bestaan wel dat dit wat ten opsigte van hierdie respondente bevind is, minstens simptome van die aanbieding van die lewensoriënteringsprogram in Suid-Afrika mag wees.

<sup>8</sup> Sogenaamde 'interrater reliability'.

verkry: Cronbach se alpha-koëffisiënt (betroubaarheidskoëffisiënt), *t*-toets- en effekgrootte- (*d*-waarde) data.

Omdat die steekproewe nie verteenwoordigend van enige populasie is nie, en die bevindinge dus net betrekking het op die 2 445 leerder- en die 1 288 ouer-respondente in die twee steekproewe self, is geen inferensiële statistiek gebruik nie.

## Bevindinge

### Verduideliking van Tabel 1

Die kern van die bevindinge word in Tabel 1 saamgevat. Aandag word op die volgende gevestig:

1. Die vergelyking tussen die belangrikheid wat ouers en leerders onderskeidelik as groepe heg aan pedagogiese aspekte van Lewensoriëntering vind plaas aan die hand van 10 ooreenstemmende items uit die twee vraelyste. Die tweede kolom bevat die kernwoorde van die items. Die 10 items vat pedagogiese aspekte van die Lewensoriënteringsprogram saam: die program moet die leerder help om hom- of haarself beter te verstaan (identiteitsvorming, vgl. die bespreking van bevindinge)(item 1); dit moet die leerder help om ander mense, hulle gewoontes, hulle godsdienste en kulture, beter te verstaan (2); dit moet die leerder help om waardes te kies wat besluitneming sal vergemaklik (3); dit moet die leerder in staat stel om so op te tree dat ander van hom of haar sal hou (vgl. ook identiteitsverwerwing)(4); dit moet die leerder help om gemaklik te kan gesels oor hedendaagse (aktuele) onderwerpe (5); dit moet die leerder toerus om 'n goeie landsburger te kan wees (6); dit moet die leerders help om van Suid-Afrika 'n beter woonplek vir almal te maak (7); dit moet die leerder in staat stel om gesond en fiks te kan bly (8); dit moet die leerder help om effektief te kan studeer (9), en dit moet die leerder help om met geld te kan werk, 'n besigheid te kan begin en 'n toekomstige beroep te kies (10).
2. Die afkorting L/O verwys na Leerders en Ouers (se response).
3. In die kolomme gemerk 1 en 2 verskyn die persentasies van die leerder- of ouergroep wat die betrokke item as 'uiters belangrik' (1) en 'belangrik' (2) beskou het. Die volgende kolom (1 + 2) bevat die totaalpersentasies van leerders, respektiewelik ouers, wat die saak in die betrokke item 'uiters belangrik' en 'belangrik' bevind het. Die syfer 3 dui op die persentasie leerders respektiewelik ouers wat die betrokke item 'gemiddeld', nie as belangrik of as onbelangrik nie, geag het. Kolomme 4 en 5 bevat die persentasies van die leerder- of ouergroep wat die betrokke item nie juis as belangrik geag het nie, of dit heeltemal onbelangrik geag het. Die volgende kolom (4 + 5) bevat die totaalpersentasies van die leerder- of ouergroep wat die saak in die betrokke items genoem, nie juis as belangrik nie of heeltemal onbelangrik gevind het. Die kolom 'Totaal' verwys na die getal response wat op die item ontvang is. Hierdie getal is afgetrek van die totale aantal leerders ( $n = 2\,445$ ) en ouers ( $n = 1\,288$ ) wat die vraelys ingevul het. Die laaste kolom ('Geen respons') is die resultaat as die totaal telkens van  $n$  afgetrek word.
4. Elke persentasie is bereken op grond van die werklike response. Die 'geen response' is daarmee buite rekening gelaat.

**Tabel 1** Die leerder- en ouergroepe se response, uitgedruk in frekwensies en persentasies

Item	L / O		1	2	1 + 2	3	4	5	4 + 5	Totaal	Geen respons
1. Jouself beter te verstaan											
	L	Frekw.	1439	387		282	119	168		2395	50
		%	<b>60.08</b>	<b>16.18</b>	<b>76.26</b>	11.77	<b>4.96</b>	<b>7.01</b>	<b>11.97</b>	100	
	O	Frekw.	740	319		115	19	26		1219	69
		%	<b>60.73</b>	<b>26.16</b>	<b>86.89</b>	9.43	<b>1.55</b>	<b>2.13</b>	<b>3.68</b>	100	
2. Ander mense beter te verstaan											
	L	Frekw.	1273	539		306	133	160		2411	34
		%	<b>52.80</b>	<b>22.36</b>	<b>75.16</b>	12.69	<b>5.52</b>	<b>6.63</b>	<b>12.15</b>	100	
	O	Frekw.	642	300		177	35	43		1197	91
		%	<b>53.63</b>	<b>25.06</b>	<b>78.69</b>	14.78	<b>2.94</b>	<b>3.59</b>	<b>6.53</b>	100	
3. Waardes wat besluite vergemaklik											
	L	Frekw.	1476	445		259	86	155		2421	97
		%	<b>60.98</b>	<b>18.38</b>	<b>79.36</b>	10.69	<b>3.55</b>	<b>6.40</b>	<b>9.95</b>	100	
	O	Frekw.	720	274		143	32	22		1191	32
		%	<b>60.48</b>	<b>23.00</b>	<b>83.48</b>	12.00	<b>2.68</b>	<b>1.84</b>	<b>4.52</b>	100	
4. Optree dat ander van jou hou											
	L	Frekw.	1459	356		268	118	212		2413	32
		%	<b>60.46</b>	<b>14.75</b>	<b>75.21</b>	11.11	<b>4.89</b>	<b>8.79</b>	<b>13.68</b>	100	
	O	Frekw.	737	333		111	22	16		1219	69
		%	<b>60.45</b>	<b>27.31</b>	<b>87.76</b>	9.10	<b>1.80</b>	<b>1.34</b>	<b>3.14</b>	100	
5. Gesels oor hedendaagse onderwerpe											
	L	Frekw.	1257	505		325	124	166		2377	68
		%	<b>52.88</b>	<b>21.26</b>	<b>74.14</b>	13.67	<b>5.21</b>	<b>6.98</b>	<b>12.19</b>	100	
	O	Frekw.	785	302		98	16	20		1221	67
		%	<b>64.29</b>	<b>24.73</b>	<b>89.02</b>	8.03	<b>1.31</b>	<b>1.64</b>	<b>2.95</b>	100	
6. Goeie landsburger wees											
	L	Frekw.	1061	484		330	194	326		2395	50
		%	<b>44.32</b>	<b>20.20</b>	<b>64.52</b>	13.77	<b>8.10</b>	<b>13.61</b>	<b>21.71</b>	100.18	
	O	Frekw.	608	342		195	44	28		1217	71
		%	<b>49.95</b>	<b>28.10</b>	<b>78.05</b>	16.02	<b>3.63</b>	<b>2.30</b>	<b>5.93</b>	100	
7. S A beter woonplek vir almal maak											
	L	Frekw.	1579	342		222	119	153		2415	30
		%	<b>65.40</b>	<b>14.16</b>	<b>79.56</b>	9.19	<b>4.92</b>	<b>6.33</b>	<b>11.25</b>	100	
	O	Frekw.	742	309		119	21	21		1212	76
		%	<b>61.22</b>	<b>25.43</b>	<b>86.65</b>	9.89	<b>1.73</b>	<b>1.73</b>	<b>3.46</b>	100	
8. Gesond en fiks bly											
	L	Frekw.	1602	362		177	112	159		2412	33
		%	<b>66.44</b>	<b>15.00</b>	<b>81.44</b>	7.33	<b>4.64</b>	<b>6.59</b>	<b>11.23</b>	100	
	O	Frekw.	651	355		162	28	30		1226	62
		%	<b>53.10</b>	<b>28.96</b>	<b>82.06</b>	13.21	<b>2.28</b>	<b>2.45</b>	<b>4.73</b>	100	
9. Effektief te kan studeer											
	L	Frekw.	1511	407		241	92	154		2405	40
		%	<b>62.82</b>	<b>16.92</b>	<b>79.74</b>	10.04	<b>3.82</b>	<b>6.40</b>	<b>10.22</b>	100	
	O	Frekw.	793	274		116	16	21		1220	68
		%	<b>65.00</b>	<b>22.46</b>	<b>87.46</b>	9.51	<b>1.31</b>	<b>1.72</b>	<b>3.03</b>	100	
10. Geld, werk, besigheid, beroep kies											
	L	Frekw.	1404	366		239	138	263		2410	35
		%	<b>58.28</b>	<b>15.18</b>	<b>73.46</b>	9.91	<b>5.72</b>	<b>10.91</b>	<b>16.63</b>	100	
	O	Frekw.	901	290		91	15	17		1314	74
		%	<b>68.57</b>	<b>22.07</b>	<b>90.64</b>	6.93	<b>1.14</b>	<b>1.29</b>	<b>2.43</b>	100	
Gemiddeld											
	L	%			<b>75.49</b>	10.8			<b>13.71</b>		
	O	%			<b>85.06</b>	10.9			<b>4.04</b>		

**Tabel 2** Die verskille tussen die leerder- en ouergroep uitgedruk in *t*- en effekgrootte - (*d* -) waardes

Item	Gemiddeld Leerders	Gemiddeld Ouers	<i>t</i> -waarde	Vryheids- grade	<i>P</i>	Std Afw. Leerders	Std Afw. Ouers	Effek- grootte
1	4.26	4.42	-4.16	3625	< 0.001	1.16	0.88	0.14
2	4.15	4.23	-2.27	3664	0.0233	1.00	0.84	0.08
3	4.25	4.37	-3.15	3633	0.0016	1.17	0.82	0.10
4	4.13	4.44	-7.46	3623	<0.001	1.30	0.83	0.24
5	4.08	4.48	-11.73	3637	<0.001	1.06	0.83	0.39
6	3.73	4.20	-10.12	3598	<0.001	1.44	0.99	0.32
7	4.27	4.43	-3.98	3622	0.0001	1.20	0.87	0.13
8	4.29	4.28	0.40	3624	0.6870	1.21	0.95	0.01
9	4.26	4.13	3.16	3621	0.0016	1.18	1.01	0.11
10	4.04	4.52	-12.91	3632	<0.001	1.14	0.81	0.41

Volgens die *t*-waardes vir die 10 items is daar, op 'n 0.05-bedeutendheidsvlak ( $P < 0.05$ ), 'n betekenisvolle verskil tussen die response van die twee groepe respondente vir al die items behalwe item 8. Die effekgroottes wat vir die 10 items bereken is, toon egter dat die meeste van die verskille nie prakties, dit wil sê opvoedkundig, betekenisvol is nie. Volgens Cohen se riglyn vir *d*-waardes (effekgroottes) dui 0.2 op 'n geringe betekenisvolheid, 0.5 op taamlike groot betekenisvolheid, en 0.8 op hoë betekenisvolheid. As grondslag vir die bespreking wat hierna volg, is egter besluit om die riglyn van Borg, Gall en Gall (1993:164) te volg, naamlik om effekgroottes van nagenoeg 0.33 as prakties (opvoedkundig) betekenisvol te beskou (vgl. ook Ellis & Steyn, 2003:51-53). Hiervolgens moet items 5, 6 en 10 van nader bekyk word.

### Enkele afleidings uit die twee tabelle

#### Tabel 1

- Oor die algemeen kom die response van die leerders met dié van hulle ouers ooreen. Die effekgrootte-waardes in Tabel 2 bevestig hierdie afleiding, soos hieronder aangetoon word.
- Aan die sake genoem in die volgende items sê 'n groter persentasie ouers as leerders belangrikheid toe: item 1 (12% meer ouers), item 4 (12%), item 5 (15%), item 6 (13%), item 7 (7%), item 9 (8%) en item 10 (17%). Die feit dat 'n soveel groter persentasie ouers as leerders belangrikheid toesê aan die saak in item 10 genoem, verdien nadere aandag. Dit val ook op dat in geen van die items 'n groter persentasie leerders belangrikheid daaraan toesê as die ouergroep nie.
- Dit is opvallend dat net 'n relatiewe klein persentasie van sowel die leerders (10.08 persent) as die ouers (10.09 persent) besluit het om met 'n '3' te responder. Die 3-response is in alle items in die omgewing van 10 persent van die respondente. Daar is ook geen opvallende uitskieters nie.
- 'n Ontleding van die totaalpersentasies van 4- en 5-response toon dat 'n groter persentasie van die leerdergroep feitlik deurgaans 'n mate van onbelangrikheid aan die 10 items toegeken het (in een geval soveel as 21 persent; gemiddeld 13.71 persent van die leerdergroep). Hierteenoor is dit opvallend dat slegs 'n relatief klein persentasie van die ouergroep (slegs by twee items meer as 5 persent van hulle) onbelangrikheid aan van die 10 items toegeken het. Die feit dat 'n soveel groter persentasie leerders onbelangrikheid aan die sake in al die items toegeken het as wat die ouers gedoen het, verdien nadere ondersoek. Veral opvallend is die veel groter persentasie van die leerdergroep wat aan die saak in item 6 aan die orde gestel, relatiewe onbelangrikheid toegeken het.

#### Tabel 2

Die gegewens in hierdie tabel bevestig dit wat pas hierbo gesê is: die effekgroottes toon dat die verskille tussen die leerder- en ouergroepe oor die algemeen (met uitsondering van items 5, 6 en

10) nie prakties (opvoedkundig) betekenisvol is nie.

### **Bespreking van die bevindinge**

Die vier bevindinge hierbo vorm die agenda vir die res van die besinning in hierdie artikel. Daar kom vier vrae na vore uit die bevindinge:

- Waarom sou die responsprofiel van die leerdergroep in so 'n groot mate met dié van die ouergroep ooreenstem?
- Watter redes sou 'n mens kon aanvoer vir die feit dat 'n groter persentasie van die ouergroep as van die leerdergroep belangrikheid aan sekere items toeken?
- Die omgekeerde vraag moet ook gestel word: Watter redes sou 'n mens kon aanvoer vir die feit dat 'n groter persentasie van die leerdergroep as die ouergroep minder belangrikheid aan sekere items toeken?
- Waarom het so 'n klein persentasie van sowel die leerder- sowel as die ouergroep verkies om met 'n 'neutrale' 3 te repondeer op die items in die vraelys?

### **Waarom sou die twee responsprofiel tot so 'n groot mate ooreenstem?**

Die antwoord op hierdie vraag lê moontlik opgesluit in die aard en wese van opvoeding. Taljaard (1976:244) het reeds enkele dekades gelede daarop gewys dat die taak van die skool tot onderwys beperk is maar dat die onderwys tog ook opvoedend van aard moet wees: 'The school busies itself exclusively with teaching activities, i.e. with tuition and education in its specialized sense, the education combined with the teaching of pupils.' In wat hy verder aangaande die taak van die skool meedeel, kom die opvoedende taak van die skool egter duidelik na vore:

In this activity the school endeavours to provide the intellectual development of the pupil by means of enriching his life equibrously with the cultural heritage of the past, thus enabling him to open up the future, to enter the world well-equipped for [his or her] vocation ...

Hoewel die skool dus gerig is op onderwys, op die intellektuele ontplooiing van die leerder, moet die leerder se lewe ook verryk word; die leerder moet in staat gestel word om die toekoms tegemoet te gaan as 'n deeglik toegeruste mens. Van Dyk (2000:33; 64) sluit hierby aan deur te beklemtoon dat onderwys as sodanig nie doeltreffend kan wees nie; dit moet altyd vanuit die een of ander lewensbeskoulike raamwerk plaasvind ten einde waarlik te kan verryk, in staat te stel en toe te rus. Hierdie oogmerke van opvoedende onderwys klop met die oogmerke van Lewensoriëntering wat in 1. hierbo uiteengesit is.

In die lig van die voorgaande kan 'n mens die ooreenstemming tussen die leerdergroep en die ouergroep-responsprofiel dus tot 'n mate verklaar: die skole waarin hierdie leerders skoolgaan sluit skynbaar nog in 'n mate aan by die opvoeding van die ouerhuise waaruit die leerders afkomstig is. Op die een of ander wyse, moontlik omdat die ouers nog 'n mate van inspraak het (via die beheerliggame)<sup>9</sup> in die aanstelling van die onderwysers en in skoolbedrywighede, word die opvoedende onderwystaak van die ouers in die skole voortgesit.

In weerwil van navorsingsbevindings dat hedendaagse ouers in die westerse wêreld probleme met die uitvoering van hulle ouerskap ondervind, soos dat hulle nie voorberei of toegerus word om goeie ouers te wees nie, en ook dat die samelewing nie riglyne gee vir wat as goeie ouerskap beskou word nie (Schaeffer & Lamm, 1995:369), wil dit uit die resultate van hierdie ondersoek voorkom of die ouers (in samewerking met die betrokke skole) tog in 'n mate

---

<sup>9</sup> Dit wil voorkom of die minister van onderwys, Naledi Pandor, voornemens is om die gesag van die beheerliggame in die toekoms in te kort, en sommige van die gesag na die skoolhoofde oor te dra. Wanneer ouerseggenskap op hierdie manier ingekort word, kan verwag word dat die skole nie meer in dieselfde mate die opvoedingsoogmerke van die leerders se ouerhuise sal kan nakom nie (vgl. De Vries, 2005).

daarin geslaag het om die kinders só op te voed dat die kinders (leerders) neig om die ouers na te volg.

Nog 'n rede vir ooreenstemming in die responsprofiel van die twee groepe lê moontlik ook in die wyse waarop adolessente hulle identiteit as toekomstige volwassenes verwerf. 'n Mens moet in gedagte hou dat die vraelys deur leerders in grade 5 tot 9 ingevul is. Hierdie respondente is dus tipies tussen 11 en 15 jaar oud, en kan dus as (pre-)adolessente beskou word. Een van die ontwikkelingsake van hierdie groep leerders is om hulle eie persoonlike identiteit te ontwikkel (vgl. Miedema, 2000:15-16). Hierdie lewensfase (tot ongeveer 18) is die periode waarin die kind die krisis van basiese ego-identiteit beleef. Dit is die tyd waarin die selfbeeld gevorm word. Indien hierdie proses suksesvol verloop het, dan is die resultaat 'n konsekwente en kongruente mensbeeld (Schultz & Schultz, 2001:219).

Een van die eerste tekens van adolessensie is die verskyning van reflektiwiteit, dit wil sê die neiging en vermoë om na te dink en te besin oor wat in 'n mens se eie gedagtes aangaan, en om die self nader te ondersoek. As gevolg van hierdie proses definieer adolessente hulself, en sien hulle die verskille tussen wat hulle dink, doen en hoe hulle hulle gedra. Weens die feit dat hulle beskik oor die vermoë om so na te dink en die verskillende moontlike optredes te oorweeg, gebeur dit dat adolessente ontevrede raak met hulself en met wie hulle meen hulle is. Hulle begin ook wonder of andere die wêreld sien soos hulle dit doen. Hulle raak toenemend bewus van hulle andersheid van ander mense, en ook van hulle uniekheid as individue. Hierdie refleksie oor die self vorm die terrein vir verdere besinning oor persoonlike identiteit (Slavin, 2003:90). Laasgenoemde proses bestaan uit verskillende psigo-sosiale statusse, te wete: identiteitsbereiking, moratorium, voortydige identiteitsbepaling (foreclosure), identiteitsverwarring, en vervreemde identiteitsbereiking (Schultz & Schultz, 2001:229). Hierdie statusse weerspieël die mate waarin die adolessente hulle self verbind (het) tot sekere godsdienstige en politieke waardes (soos dié van hulle ouers), en ook tot 'n toekomstige beroep (Slavin, 2003:90).

Dit wil voorkom of hierdie groep leerders-respondente dus nog in die fase van voortydige identiteitsbepaling verkeer het. Voortydige identiteitsbepaling verwys naamlik na adolessente wat nie 'n identiteitskrisis beleef nie, en hulself op die een of ander manier verbind voel aan 'n beroep en 'n ideologie of waardesistiem. Die probleem is egter dat hierdie verbintenis namens hulle aangegaan word deur hulle ouers en nie die gevolg is van die adolessente se eie doelbewuste keuse nie (Schultz & Schultz, 2001:229). Om hierdie rede skyn hulle hulle nog te verbind tot dieselfde waardes as die ouers. Die probleem is egter dat dit ook moontlik is dat hierdie leerders bloot die waardestelsel van hulle ouers weerspieël en nog nie 'n punt bereik het waar hulle vir hulself 'n eie waardestelsel gebou het nie. Hierdie afleiding klop met ander afleidings wat reeds hierbo gemaak is, naamlik dat die opvoeding van die leerders in die skool in aansluiting by dié van die ouers tuis skyn te geskied, en dat die leerders nog geneig is om hulle ouers na te volg ten aansien van die pedagogiese aspekte van die lewensoriënteringsprogram waaraan hulle belangrikheid toeken.

**Waarom beskou 'n groter persentasie ouers as leerders sekere items as belangrik?**

In die tweede bevinding is gemeld dat in sewe van die tien items die persentasie van die ouers wat belangrikheid heg aan die items groter is as die persentasie leerders.

In item 1 is gepeil welke persentasie van die onderskeie respondentegroepe belangrikheid heg aan die Lewensoriënteringswaarde 'om jouself beter te verstaan'. Item 4 hou hiermee verband: 'om te leer optree op so 'n manier dat ander mense van jou sal hou'. In albei hierdie items is die persentasie van die ouerrespondente 12 persent groter as die persentasie van die leerders. Item 5 het probeer peil watter persentasie van die twee respondentegroepe belangrikheid heg aan die feit dat die Lewensoriënteringsprogram moet handel oor aktuele hedendaagse onderwerpe. In hierdie geval het 15 persent meer van die ouergroep as van die leerdergroep belangrikheid

daaraan geheg. Aan die kwessie van die ontwikkeling tot goeie landsburger van die Republiek van Suid-Afrika (item 6) het 13 persent meer van die ouergroep as die leerdergroep belangrikheid geheg. Dieselfde geld vir item 7, waarin gestel is dat die program daartoe moet lei dat Suid-Afrika 'n beter woonplek vir almal moet word. In hierdie geval het 7 persent meer van die ouergroep as die leerdergroep belangrikheid daaraan toegesê. In die geval van item 8, waarin gepeil is of die Lewensoriënteringsprogram behoort by te dra tot meer effektiewe studiemetodes, het 8 persent meer van die ouergroep as van die leerdergroep belangrikheid daaraan geheg. In item 10, waar gepeil is of die program behoort by te dra tot vorming om geld verantwoordelik te bestee, 'n beroep te kan kies en 'n eie besigheid te kan begin, het soveel as 17 persent meer van die ouergroep as die leerdergroep belangrikheid daaraan geheg.

In aansluiting by die opmerkings oor adolessente identiteitsverwerwing hierbo, kan 'n mens aanvoer dat dit ook wil lyk of hierdie groep leerderrespondente darem vir hulleself begin dink het (in weerwil daarvan dat hulle responsprofiel in breë terme dieselfde is as dié van die ouergroep). Die feit dat 'n groter persentasie van die leerders minder belangrikheid heg aan hierdie items, is 'n aanduiding dat, hoewel hulle breedweg belangrikheid heg aan die dinge wat die ouers as belangrik ag, 'n kleiner persentasie van hulle as die ouers belangrikheid heg aan hierdie paar aspekte. Om slegs twee voorbeelde te noem. 'n Heelwat kleiner persentasie leerders as ouers heg belangrikheid aan vorming tot goeie landsburgerskap (item 6) en ook aan voorbereiding vir geldbesteding, die keuse van 'n beroep of die begin van 'n besigheid (item 10). Hierdie toedrag van sake kan moontlik toegeskryf word aan die feit dat hierdie groep leerders goeie burgerskap en die keuse van 'n beroep nog as aspekte van 'n verafgeleë toekoms beskou. Nog 'n rede vir die geringer belangrikheid wat hulle aan hierdie aspekte heg mag wees dat hulle nie soos hulle ouers reeds te doen kry met die probleme van vreedsame naasbestaan (items 1, 4 en 7), burgerskap (item 13), die noodsaaklikheid van effektiewe studie met die oog op die toekoms (item 9) en 'n beroep of besigheid in die toekoms (item 10) nie. Dit mag wees dat hulle ten opsigte van hierdie fasette van die lewe nog in 'n wêreld van kinderlike onbewustheid en sorgeloosheid leef.<sup>10</sup>

### Waarom ken 'n kleiner persentasie van die ouergroep onbelangrikheid aan die items toe as die leerdergroep?

In al tien die items waaroor in Tabel 1 gerapporteer word, is die persentasie van die ouergroep wat onbelangrikheid toesê aan die sake waarvoor die items handel, kleiner as die persentasie van die leerdergroep wat dieselfde doen. Vir hierdie verskynsel mag daar verskillende verklarings wees. Die eerste is dat die leerders hulle nog in 'n stadium van hulle lewens bevind dat hulle meen hierdie sake waarvoor in die Lewensoriënteringsprogram gehandel word, is nog nie so belangrik vir hulle in hulle betrokke lewensfase nie. Weens die feit dat hulle meer lewenservaring het, mag dit wees dat 'n groter persentasie van die ouergroep die belangrikheid van al die sake besef. (Dit is interessant dat tussen 3 en 6 persent van die ouers ook die aspekte vermeld in die tien items as relatief onbelangrik beskou.)

Twee items verdien besondere aandag. Dit is uit al die publikasies van die nasionale Departement van Onderwys duidelik dat die huidige regering sowel as die onderwysdepartement 'n hoë premie heg aan die ontwikkeling van 'n gedeelde en ewewigtige landsburgerskap en van 'n gedeelde nasionale identiteit. Item 6 (die Lewensoriënteringsprogram moet bydra tot die

---

<sup>10</sup> Dit mag wees dat politieke apatie hulle reaksie is op hul teleurstelling in die politiek. Die Unilever Institute of Strategic Marketing het die volgende in verband hiermee bevind: 'This generation is disillusioned with and apathetic about politics, a global trend, but in South Africa it's accompanied by some anger: politicians are embarrassing, they haven't delivered and young people feel ignored by politicians' (Viall, 2002:8). Omdat hierdie respondente egter, soos aangedui, nog nie 'n eie volledige waardestelsel ontwikkel het nie, is hierdie waarneming allig nie op hulle van toepassing nie.

ontwikkeling van die leerders tot goeie landsburgers; vgl. Dept van Onderwys, 2001:1-20, Dept van Onderwys, 2001b:76-78, waar burgerskapsopvoeding vanuit verskillende gesigspunte beredeneer word) word egter deur meer as een-vyfde van die leerderrespondente as 'minder belangrik tot onbelangrik' beskou. Dit wil dus voorkom of die leerders nie dieselfde belangrikheid aan hierdie aspek van die Lewensoriënteringsprogram heg as die lands- en onderwysowerhede nie. Verder skyn dit nie of dit die ouers is wat die leerders probeer beïnvloed om hierdie siening te handhaaf nie. Slegs ongeveer 6 persent van die ouerrespondente het 'minder belangrik tot onbelangrik' aan hierdie item toegesê.

In teenstelling met slegs 2.43 persent van die ouers wat 'minder belangrik tot onbelangrik' aan item 10 toegesê het, het soveel as 16.63 persent van die leerdergroep dit wel gedoen. 'n Mens kan hieruit aflei dat, ten spyte daarvan dat die ouers meen dat om toegerus te word om met geld te kan werk, om 'n besigheid te kan begin en om 'n toekomstige beroep te kies, 'n aansienlike persentasie van die leerdergroep nie met die ouergroep se mening saamgestem het nie. Soos reeds opgemerk, mag die leerdergroep meen dat hierdie lewensfasette nog in die verre toekoms lê, en daarom dra dit vir sommige van hulle nie 'n hoë prioriteit nie (terwyl dit vir die ouers reeds deel van hulle daaglikse bestaan en worsteling is).

**Waarom het 'n relatief klein persentasie van sowel die leerder- as die ouergroep '3' as respons op al die items gekies?**

Dit val op dat van sowel die leerder- as die ouergroep slegs ongeveer een-tiende by elke item '3' as respons gekies het.<sup>11</sup> Hierdie waarneming lei tot twee afleidings. In die eerste plek is dit kommerwekkend dat so 'n groot persentasie van die ouergroep dit nodig gevind het om so 'n neutrale respons uit te bring, en om dus nie standpunt ten aansien van belangrikheid of onbelangrikheid van 'n saak in te neem nie. 'n Mens kan verstaan dat sommige leerders só kon reageer; hulle is nog in 'n stadium van identiteitsontwikkeling en -vestiging, en dit is dus heeltemal moontlik dat hulle onseker mag wees oor hoe hulle behoort te respondeer.

Die omgekeerde is egter ook waar. Die feit dat ongeveer 90 persent van albei groepe respondente na óf die kant van 'belangrik' óf na die kant van 'onbelangrik' gerespondeer het, toon dat verreweg die meeste van hulle bereid was om standpunt in te neem. Dit wil voorkom of die oorgrote meerderheid van die respondente vanuit die een of ander denkraamwerk (lewensbeskoulike raamwerk) die items beoordeel het, en sodoende tot 'n daadwerklike besluit gekom het — wat die keuse van 'n neutrale '3' vir hulle buite die kwessie gemaak het.

## **Aanbevelings**

Die bevindings wat op grond van hierdie ondersoek gemaak is, kan op nog twee ander maniere getoets word, naamlik deur ook die individuele verskille (soos ras, geslag, taal, godsdienstige oortuiging) in ag te neem, en deur middel van 'n faktoranalise vas te stel in welke mate hierdie veranderlikes 'n invloed het op die mate van belangrikheid wat respondente heg aan pedagogiese aspekte van die lewensoriënteringsprogram. Kwalitatiewe ondersoek (byvoorbeeld gevallestudies) sou ook aan die lig kon bring waarom leerders byvoorbeeld minder belangrikheid heg aan sekere pedagogiese aspekte van die program as hulle ouers.

Die ondersoek het ook getoon dat hoewel die leerders in 'n mate vir hulself dink oor die mate van belangrikheid wat hulle aan sekere items heg, hulle oor die algemeen soos hulle ouers daarvoor dink, en neig om die ouers na te volg. Opvoeders, dus ouers sowel as onderwysers, behoort derhalwe die lewensoriënteringsprogram op só 'n wyse aan te bied dat dit 'n pedagogiese

---

<sup>11</sup> Die groot persentasie 'geen response' by sowel die leerder- as die ouergroep kan nie verklaar word nie. Een moontlike verklaring is dat, eerder as om 'n neutrale '3' te merk op die vraelys, daar met 'n geen respons gereageer is.

instrument word om die leerders te help om reeds op relatief vroeë leeftyd selfstandig te begin dink, en te kan besluit oor die belangrikheid wat hulle behoort te heg aan die gemelde pedagogiese aspekte van die lewensoriënteringsprogram. Hierdie oogmerk kan bereik word as opvoeders die program nie bloot as 'n leerarea of 'skoolvak' aanbied nie, maar dit doelbewus aanwend as instrument met die oog daarop om die leerders te lei tot selfstandige denke en standpuntname.

### Slotsom

Die vergelyking van die mate van belangrikheid wat deur 'n groep leerder- en 'n groep ouer-respondente aan pedagogiese aspekte van die lewensoriënteringprogram geheg word, het aan die lig gebring dat daar, in breë trekke gesproke, bepaalde ooreenkomste tussen die twee groepe se responsprofile was. Hierdie ooreenkomste kan moontlik toegeskryf word aan die feit dat die leerders nog nie die proses van identiteitsverwerwing voltooi het nie, en dus hulle ouers nog in 'n mate navolg in die aanvaarding van die waardes wat in die Lewensoriënteringsprogram bevorder behoort te word. Dit het egter ook geblyk dat daar bepaalde verskille tussen die twee responsprofile was. Hierdie verskille kan enersyds toegeskryf word aan die feit dat die leerders reeds vir hulself begin dink oor die waardes wat hulle hulle eie wil maak. In ander gevalle is dit moontlik dat die leerders minder belangrikheid aan 'n saak heg wat vir die regering van die dag, en die onderwysdepartement van kernbelang is (soos burgerskap en vreedsame naasbestaan in Suid-Afrika), of wat vir hulle ouers van wesenlike belang is (soos om te leer hoe om met geld te werk, 'n toekomstige besigheid te begin, of 'n beroep te kies). Die lewensoriënteringsprogram behoort só ingerig te word dat dit pedagogies nog meer instrumenteel as tans kan wees in die leiding (opvoeding, toerusting) van die leerders tot selfstandige identiteitsverwerwing. Hoewel die leerder-respondente in hierdie ondersoek reeds tekens begin toon het dat hulle vir hulleself begin dink oor waaraan hulle in die program belangrikheid heg, behoort die program hulle tot groter selfstandige denke te lei en te ondersteun.

### Erkenning

Hiermee word die bydraes van onderskeidelik dr Vic en mev Thea Brink van die Verenigende Christen-studentevereniging, Stellenbosch, ten opsigte van die empiriese veldwerk met dank erken.

### Verwysings

- BABBIE E & MOUTON J 2004. *The practice of social research*. Oxford University Press.
- BECKMANN J & NIEUWENHUIS J 2004. Die onderwysmanifes oor waardes en demokrasie in die onderwys: 'n fundering of flirtasie met waardes? *Suid-Afrikaanse Tydskrif vir Opvoedkunde*, 24:55-63.
- BORG WR, GALL JP & GALL MD 1993. *Applying educational research. A practical guide*. 3rd edn. London: Longman.
- BREAKWELL GM, HAMMOND S & FIFE-SHAW C (eds) 1995. *Research methods in psychology*. London: Sage Publications.
- CAIN RB 1972. *Elementary statistical concepts*. Philadelphia: W B Saunders.
- DE VRIES A 2005. Magtige beheerliggame 'sluk skoolhoofde in'. *Perspektief*, 24 Julie.
- DE WET JJ, MONTEITH JLdK, STEYN HS & VENTER PA 1981. *Navorsingsmetodes in die opvoedkunde*. Durban: Butterworths.
- DE WET C 2002. Die verband tussen gesinsorg en interpersoonlike skemas in adolessensie. Ongepubliseerde DPhil-proefskrif. Stellenbosch: Universiteit Stellenbosch.
- DEPARTEMENT VAN ONDERWYS 2001a. *Revised National Curriculum Statement. Grades R-9*. Pretoria: Government Printer.
- DEPARTEMENT VAN ONDERWYS 2001b. *Manifesto on Values, Education and Democracy*. Pretoria: Government Printer.
- DEPARTMENT OF EDUCATION 2002. *Life orientation. Revised National Curriculum Statement. Grades R-9 (Schools) Policy*. Pretoria: Government Printer.
- DEPARTEMENT VAN ONDERWYS ca 2003/4. *Nasionale Kurrikulumverklaring. Grade R-9*.

- Ouerhandleiding*. Pretoria: Government Printer.
- EBERSÖHN L & ELOFF I 2003. *Life skills and assets*. Pretoria: Van Schaik.
- ELLIS SM & STEYN HS 2003. Practical significance (effect sizes) versus or in combination with statistical significance (*p*-values). *Management Dynamics*, 12:51-53.
- FOWLER S, VAN BRUMMELEN HW & VAN DYK J 1990. Christian schooling: Education for freedom. *Instituut vir Reformatoriese Studies, Studiestuk 39*. Potchefstroom: IRS.
- JAEGER RM (ed.) 1988. *Complementary methods for research in education*. Washington, DC: American Educational Research Association.
- LEEDY PD & ORMROD JE 2005. *Practical research: planning and design*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- LUCAS CJ 1984. *Foundations of education (Schooling and the social order)*. Englewood Cliffs: McGraw-Hill.
- MIEDEMA S 2000. De comeback van God in de pedagogiek. *Waterink-lesing*, 6 Januarie. Amsterdam: Vrije Universiteit.
- SCHAEFFER RT & LAMM RP 1995. *Sociology*. New York: McGraw-Hill.
- SCHOEMAN PG 1983. *Wysgerige pedagogiek*. Bloemfontein: SACUM.
- SCHULTZ DP & SCHULTZ SE 2001. *Theories of personality*. 7th edn. Belmont: Wadsworth.
- SLAVIN RE 2003. *Educational psychology: Theory and practice*. 7th edn. Boston: Allyn and Bacon.
- STRAUSS DFM 1978. *Inleiding tot die kosmologie*. Bloemfontein: SACUM.
- TALJAARD JAL 1976. *Polished lenses*. Potchefstroom: Pro Rege.
- VAN DYK J 2000. *The craft of Christian teaching*. Sioux Center: Dordt Press.
- VERMEULEN A 1971. *Die opvoedkundig-antropologiese betekenis van die wysbegeerte van die wetsidee*. Pretoria: Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing (Publikasiereeks nr 19.)
- VIALL J 2002. We don't care about colour. *Cape Argus*, 17 June.
- WIERSMA W 1986. *Research methods in education*. Boston: Allyn & Bacon.