

Verkenning van WhatsApp as ondersteuningsplatform om ouerbetrokkenheid by Xhosasprekende leerders se opvoeding te bevorder

Leah Slinger-Steenberg en Doria Daniels

Leah Slinger-Steenberg en Doria Daniels,
Departement Opvoedkundige Sielkunde, Universiteit Stellenbosch

Opsomming

In Suid-Afrika is 'n huidige neiging dat Xhosasprekende ouers hul kinders toenemend in Afrikaanse skole inskryf. Kognitiewe resepsie, ontwikkeling en uitdrukking word deur die moedertaal van 'n kind geoptimaliseer; wanneer onderrig dus in 'n tweede of soms 'n derde voertaal geskied, kan dit tot negatiewe opvoedkundige uitkomst lei vir sulke leerders (Hooijer en Fourie 2009). Die probleem word vererger wanneer hulle ouers weens *hulle* beperkte Afrikaanse taalvaardighede nie die nodige opvoedkundige ondersteuning kan bied nie. Dit gee aanleiding tot opvoedkundige uitdagings wat met addisionele verantwoordelikhede vir onderwysers gepaardgaan.

Ons doen in hierdie artikel verslag oor 'n studie wat onderneem is om ondersoek in te stel na hoe ouers deur deelname aan 'n huiswerkprogram hulle eie kennis en taalvaardighede kan verbeter sodat hulle hul kinders beter kan ondersteun met huiswerk. Die oorkoepelende doel van die studie was om deur middel van WhatsApp ouerbetrokkenheid by die leerder se leerproses te bevorder. Dit was ook om nuwe insigte te bekom omtrent die opvoedkundige gebruik van WhatsApp.

Ons besluit op 'n deelnemende-aksienavorsingsontwerp was gemotiveer deur die geleentheid wat dit skep om ouers aktief te betrek by hulle kinders se opvoeding. Die navorsingspopulasie was Xhosasprekende ouers wie se graad 1-kindere by 'n Afrikaanse skool ingeskryf is. Die data is bekom deur (i) semigestruktureerde onderhoude met die deelnemende ouers en die onderwyser; (ii) deelname aan 'n huiswerkprogram met interaksies op 'n WhatsApp-groep; en (iii) die versameling van artefakte. Met die drie vorme van dataversameling kon daar binne die persoonlike spasie van die deelnemers beweeg word om sodoende die konteks van hul leefwêreld te ondersoek.

Die bevindinge toon dat die ouers betrokke wou wees by hulle kinders se skoolwerk, maar dat die gebrek aan 'n gemeenskaplike taal as struikelblok beleef is. Die huiswerkprogram se metodologie het taal sentraal gestel in sy uitreik na ouers. Alhoewel die WhatsApp-groep gestig was om met ouers oor die huiswerk te kommunikeer, het dit verder gelei tot die versterking van die ouer se kommunikasie met die onderwyser en die skool. WhatsApp het ouers se toegang tot die skool fasiliteer aangesien hulle enige tyd, sonder fisiese teenwoordigheid by die skool, met die opvoeder kon kommunikeer. Daar was 'n beduidende verbetering in hulle graad 1-kinders se prestasies, 'n uitkoms wat toegeskryf word aan die ouers se betrokkenheid by die leerproses.

Trefwoorde: Afrikaans; kommunikasie; multilinguisties; ouerbetrokkenheid; veeltalig; WhatsApp

Abstract

Educational parent support to Xhosa speaking learners: exploring the potential of WhatsApp as support platform

Even though children's development happens in various systems, such as the school, home and community, educational research shows the greatest influence on children's development to be the home environment (Coleman 1988; Rathus 2003; Jeynes 2010; Hummel 2014). From the birth of their children, parents act as facilitators of their children's emotional, social and cognitive development (Patrikakou, Weissberg, Redding and Walberg 2005). However, many factors impede on parents' ability to be effective in their support of their children's educational development. One of the biggest challenges for parents to render effective educational support to their children is language. International and national research shows that parents' illiteracy in their children's language of learning poses the biggest threat to the parents' role as educational collaborators (Singh, Mbokodi and Msila 2004; Martinez 2011; Daniels 2017; Slinger-Steenberg 2018).

Due to globalisation, and the continuous migration of people, communities have become culturally, ethnically and linguistically diverse. In South Africa, rural people are constantly migrating to urban areas in search of a better life and opportunities for their families. South Africa's urban schools are now multilingual spaces where, in addition to the 11 official languages, many other unofficial languages are spoken. However, despite South Africa's multilingual educational environments, English and Afrikaans continue to be the dominant languages of teaching and learning in most of its schools (Department of Education 1997). Many learners are thus being taught in a language that is not their home language. Research further shows that cognitive reception, development and expression are optimised by education in the mother tongue of a child. Thus being educated in a language other than their own could lead to exclusion and negative educational outcomes for such learners (Hooijer and Fourie 2009). This problem is exacerbated when parents are unable to provide the necessary educational support because of their limited literacy in that language. This gives rise to educational challenges for the child and additional responsibilities for teachers.

A current trend in the Western Cape is for Xhosa-speaking parents to enrol their grade 1 children in Afrikaans-medium schools, even when they lack literacy skills in Afrikaans. When

enquiring as to the reason behind this decision, we found that the parents that we spoke to seem to hold the view that people who become literate in Afrikaans enjoy better work opportunities in the Western Cape and have a better future. These parents appeared to not be aware of the negative consequences that being educated in a second or third language has on the cognitive, psychological and social development of the child (Hooijer and Fourie 2009; Basson and Le Cordeur 2013). Present-day educators expect parents to collaborate with educators and to actively engage with their children in the completion of homework and projects (Constantino 2003). These Xhosa-speaking parents are, however, illiterate in the language in which their child is being educated, and lack the necessary literacy skills to provide academic support to their foundation phase child. Their inability to communicate in Afrikaans, the language in which the homework is to be done, prevents them from overseeing their children's homework tasks. Their lack of involvement then leads to many educational challenges for both the child and the child's teachers.

In the multicultural classroom teachers often struggle to teach effectively, due to the diversity of their learners' language competencies. These teachers often do not have the experience or the training to deal effectively with the challenges of the multi-linguistic classroom. Furthermore, schools seldom have support programmes in place to address such linguistic challenges. In this article, we propose that teachers, parents and students should unite as collaborators of education and that they should seek solutions for such educational challenges together. We explore how parents can be actively involved in their children's homework.

This article draws on data from research conducted on parent support at a peri-urban Afrikaans primary school in the Western Cape. The overall aim of the study was to promote parent involvement in their children's learning. We identified grade 1 parents as the population for the study because of our resolve to get parents engaged from the child's first year of formal schooling. We selected the potential participants based on their children's performance in the national curriculum and assessment test for Afrikaans. The parents of six learners who scored 3 and lower on the 7-code assessment test were asked to participate in the research project, which was tied to an after-school learning support programme for their children. The parents, with support from the teacher, had to supervise the homework assignments. The parents and the class teacher became members of a WhatsApp group through which all communication about the homework assignments was conducted.

Our decision to use participatory action research as the study's design was motivated by the emancipatory potential of the design. Participatory action research allowed for a process through which parents and teachers could come together in the spirit of "masifunde" (Singh et al. 2004), which means "let us teach together", to aid the grade 1 learners' scholastic success. The study's design created the opportunity for parents to collaborate with the teacher by actively participating in their children's homework assignments. It also created the opportunity for these parents to gain literacy skills in Afrikaans, the language of teaching and learning at the school. The communicative instrument that the researchers used to facilitate effective communication between the participating parents and their children's educators was the popular social media platform WhatsApp. The data consisted of transcripts of the interviews with the participating parents and the teacher, WhatsApp text messages from the communications between the participants and the teacher, and artefacts from the classroom and after-school programme.

During the introductory session between the researchers and the participants we found that the parents did not understand that their decision to educate their children in Afrikaans, a foreign language to them, held grave consequences for their children's cognitive, social and emotional development. In addition, the parents' lack of Afrikaans literacy skills prevented them from engaging in their children's homework, and discouraged participation. We realised that parent involvement in their children's schooling would not be an automatic response, and that planning, and intervention was required to address this problem. We developed an after-school homework programme that required teacher- parent collaboration to provide learning support to the six Grade 1 learners.

The homework programme led to a collaborative relationship between the teacher and the parents. Even though the homework was in Afrikaans, the WhatsApp communication between the parents and the teacher was in English. We found that with the growth in the parents' confidence, the communication between them and the teacher increased and expanded. The teacher modelled successful facilitation by constantly encouraging parental participation. The parents experienced the WhatsApp platform as a user-friendly and non-threatening tool. The homework, reminders and tips that the teacher sent were accessible to them at all times, and could be referred to whenever the parents were assisting the child with homework. Although the WhatsApp group was established to facilitate communication between the parents and the educator about the homework, it led to the formation of communication channels between the home and the school as well. WhatsApp gave these parents virtual access to the school and its resources, without their having to visit the school physically. Although the study did not research the grade 1 children's academic achievements, all six learners' academic performance improved. We attributed this outcome to the teacher-parent collaboration in the after-school programme.

Keywords: Afrikaans; communication; multilingual; parental involvement; WhatsApp

1. Inleiding

In die Suid-Afrikaanse onderwyskonteks is die soeklig op ouerbetrokkenheid 'n welkome skuif om kommunikasie tussen die huis en skool te bevorder. Internasionale sowel as Suid-Afrikaanse studies (Epstein 1995; Heystek en Louw 1999; Van Wyk 2001; Ransom 2004; Singh, Mbokodi en Msila 2004; Lemmer 2007; Daniels 2018) toon dat ouerbetrokkenheid voordelig is vir die kind se opvoedkundige ontwikkeling en sukses. Ons navorsing (Daniels 2017; 2018; Slinger-Steenberg 2018) en ons persoonlike ervaring as opvoeders toon egter dat ouers nie altyd die belangrikheid van hul betrokkenheid by hulle kinders se opvoeding beseef nie. Hulle is ook nie altyd ingelig oor die verantwoordelikheid wat hulle het ten opsigte van hul kinders se opvoeding nie. Die internasionale literatuur toon dat daar verskeie faktore is wat aanleiding tot ouers se onbetrokkenheid kan gee, onder andere ongeletterdheid, sosiale klas, en onbekendheid met die skoolkultuur (Delgado-Gaitan 1992; López 2001; Orellana, Monkman en MacGillivray 2002; Martinez 2011). Oor die afgelope drie dekades was daar grootskaalse migrasie van mense oor lands- en provinsiale grense heen. Plaaslik het Suid-Afrikaanse grootliks homogene skoolpopulasies van die verlede plek gemaak vir veeltalige skoolgemeenskappe. 'n Groeiende uitdaging vir staatskole is dat leerders se ouers nie die onderrigtaal van hulle kinders se skole magtig is nie (Singh e.a. 2004; Daniels 2017; Slinger-Steenberg 2018). Sodanige situasie kan dan aanleiding daartoe gee dat ouers hulleself, en die

onderwysers die ouers, as onbevoeg beskou om hul kinders akademies te ondersteun. In die artikel lewer ons verslag oor 'n ondersoek oor die rol wat die sosiale-media-instrument WhatsApp kan speel om ouers wat nie die skool se voertaal magtig is nie, te ondersteun met huiswerkopdragte, en om sodoende ouers se betrokkenheid by hulle kinders se opvoeding te bevorder.

As opvoeders betrokke by Wes-Kaapse skole, vind ons dat swart laerskoolleerders se onderrigtaal dikwels nie die taal van hulle ouerhuis is nie (Singh e.a. 2004; Daniels 2018). In die verlede was Suid-Afrikaanse swart ouers se voorkeur om hulle kinders by skole in te skryf waarvan die voertaal Engels is. In die afgelope dekade het hierdie ouers egter toenemend hulle kinders by Afrikaansmediumlaerskole begin inskryf. Andre Gaum, 'n voormalige Wes-Kaapse minister van onderwys, en ander waarnemers skryf die styging in Xhosa- en Engelssprekende leerders by Afrikaansmediumskole toe aan ouers se persepsies dat hul kinders by dié skole gehalte-onderrig ontvang, en dat hulle in die toekoms beter geleentede in die Wes-Kaap sal ontvang as hulle Afrikaans magtig is (Gaum 2002; Basson en Le Cordeur 2013).

Alhoewel dit enige ouer se demokratiese reg is om toegang tot enige Suid-Afrikaanse staatskool vir sy of haar kind te beding, kan so 'n besluit verreikende gevolge inhou vir hulle kinders se opvoedkundige sukses, veral as die ouers nie hulle kinders in die skool se onderrigtaal kan ondersteun nie. Alhoewel die Grondwet van Suid-Afrika (RSA 1996a) dit stel dat elke leerder die reg het om onderrig in enige van die 11 amptelike tale in staatskole te ontvang, is Afrikaans en Engels, die twee amptelike tale voor die transformasie van die opvoedingstelsel, steeds die voorkeuronderrigtale in staatskole. Ons moet ag slaan op nuwe navorsing wat wys op die negatiewe gevolge wat onderrig in 'n tweede of derde taal vir die kognitiewe, sielkundige en sosiale ontwikkeling van grondslagfasekinders inhou (Hooijer en Fourie 2009; Basson en Le Cordeur 2013). Wanneer ouers nie in staat is om hulle kind op 'n aktiewe opvoedkundige manier te ondersteun nie, ontwikkel sulke kinders opvoedkundige agterstande wat moeilik is om te oorbrug (Torres en Hurtado-Vivas 2011). Ons mening is dat opvoeders, ouers en leerders as vennote van die opvoedingstaak sal moet saamstaan om oplossings vir sulke opvoedkundige uitdaginge te vind.

2. Probleemstelling

In die vormingsjare van kinders dien hulle moedertaal as instrument vir identiteitsvorming en integrasie by hulle kultuur. 'n Mens se moedertaal dien as die basis vir geletterdheidsverwerwing, begripsdenke en logiese geheue (Heugh, Siegrühn en Plüddemann (reds.) 1995). Wanneer leerders se kognitiewe akademiese taal van hulle moedertaal verskil, veroorsaak dit kumulatiewe agterstande, onder meer omdat die leerders nie die linguïstiese sinspeling van die verskillende vakke kan verstaan of gebruik nie (International Baccalaureate Organization 2008). Besluite oor die onderrigtaal in die laerskooljare van die kind is dus baie belangrik. Kavanagh en Hickey (2013) se navorsing toon dat leerders ontnem word van effektiewe ouerondersteuning wanneer hulle op skool onderrig word in 'n taal wat nie hulle ouers se moedertaal is nie. Kavanagh en Hickey het bevind dat wanneer ouers lae of geen taalvaardigheid in die onderrigtaal van hulle kinders se skole het nie, die ouers onbetrokke bly by hul kinders se opvoeding.

Die verhouding tussen taal en leer is daarom baie belangrik wanneer 'n taal *aangeleer word*, daar *deur* 'n taal geleer word en daar *oor* taal geleer word. Geletterdheid in die leer-en-onderrig-taal word toenemend belangriker vir 'n elementêrevlakleerder, veral wanneer abstrakte kennis verwerf moet word. Die metalinguistiese kultuur van die klaskamer van hedendaagse Suid-Afrikaanse staatskole met sy verskeie moedertale en taalvlakke skep egter komplekse opvoedkundige uitdagings vir opvoeders en bedreig die kwaliteit van die opvoeding wat gelewer kan word. Onderwysers beskik nie altyd oor die kundigheid om leerders wat in 'n tweede of derde taal onderrig ontvang, effektief te ondersteun nie. Voorts het staatskole ook nie noodwendig programme of ondersteuningsmeganismes in posisie om hierdie leerders of ouers te ondersteun nie.

Een van die skrywers is 'n opvoeder by 'n Afrikaanse laerskool waar die aantal Xhosasprekende leerders jaarliks toeneem, en daarmee nuwe opvoedkundige uitdagings vir die opvoeders skep. In die graad 1-groep is daar 'n kohort Xhosasprekende kinders wie se ouers glad nie Afrikaans magtig is nie. Weens die leerders se beperkte vaardighede in Afrikaans sukkel hulle om hul kognitiewe vaardighede in die akademiese taal te verbeter. Dis veral met huiswerktake waar sulke leerders sonder ondersteuning moet klaarkom omdat hulle ouers nie in staat is om betrokke te raak by hulle kinders se huiswerk nie. Volgens die graad 1-onderwysers lei die gebrek aan 'n gemeenskaplike taal tussen die skool en die huis ook tot kommunikasieprobleme met die ouers oor hulle kinders se kognitiewe agterstande.

Ons literatuursoektog het getoon dat daar 'n gebrek is aan gedokumenteerde navorsing oor Xhosasprekende leerders se vordering in Afrikaanse skole, en gepaardgaande daarmee, die ouers se rol in hulle kinders se akademiese sukses. Die motivering vir die navorsing was daarom om ondersoek in te stel na hoe kapasiteit gebou kan word by Xhosasprekende ouers sodat hulle hul graad 1-kinders met hulle skoolwerk kan ondersteun. Omdat ons taal as 'n struikelblok tot kommunikasie geïdentifiseer het, het ons 'n gebruikersvriendelike kommunikasie-instrument waarmee die ouers vertrouwd is en wat hulle in hulle daaglikse lewe gebruik, geïdentifiseer om as instrument vir kommunikasie te dien. Ons het besluit op WhatsApp, die gewilde mobiele-boodskap-diens vir slimfone. Die 2000's word gekenmerk deur fenomenale groei in digitale kommunikasie, veral op grondvlak (Bouhnik en Deshen 2014). In die algemene omgangsewige maak mense van elektroniese kommunikasiekanale soos e-posse, SMS'e, Facebook, Twitter en WhatsApp gebruik. Elkeen van hierdie kommunikasiekanale het verskillende eienskappe wat geskik is vir verskillende doeleindes. Voorts is hulle maklik toeganklik vir enigiemand wat toegang het tot 'n slimfoon. Die WhatsApp diens het in 2015 ongeveer 800 miljoen internasionale gebruikers gehad, en is gewild onder Suid-Afrikaanse verbruikers van alle rasse en sosiale klasse (Aharony en Gazit 2016). Ons wou ouers wat daarmee vertrouwd is, oriënteer om dit aan te wend om kommunikasie tussen die opvoeder en die ouer te fasiliteer. Deur gebruik te maak van WhatsApp kon 'n gees van "masifunde" (Singh e.a. 2004), wat beteken, "kom ons leer saam", tussen ouers en opvoeders ontwikkel word, tot voordeel van graad 1-leerders se akademiese sukses. Ons wou ook die bemagtigingspotensiaal van WhatsApp om die deelnemende ouers se betrokkenheid by die onderrig en leer van hulle kinders te bevorder, ondersoek. Die navorsingsvraag wat ons navorsing gerig het, was: Hoe kan WhatsApp die Xhosasprekende ouers se vaardighede verbeter sodat hulle hul graad 1-leerders met huiswerk kan ondersteun?

3. Teoretiese en konseptuele raamwerk

3.1 Ouerbetrokkenheid

Ouers is die primêre opvoeders van die kind by die huis en is die kind se grootste menslike hulpbron in sy opvoedkundige ontwikkeling. Hulle is belangrike rolspelers wat 'n leerkultuur by die huis kan skep en kan onder andere toesien dat hulle kinders tuiswerk voltooi. Die beginsel dat ouers 'n veilige omgewing vir hulle kinders in die gesin skep, word as vanselfsprekend aanvaar deur opvoeders (Epstein 2001). Volgens Epstein (2009) is dit die ouers se rol om te voorsien in die primêre behoeftes van hulle kinders, en sluit dit verantwoordelikhede in soos die voorsiening dat hulle kinders voedsame kos inneem, klere het om aan te trek en 'n veilige huiskonteks beleef. Ouerbetrokkenheid behels egter nie net die versorging van kinders nie, maar ook die aanvaarding van die verantwoordelikheid vir hulle ontwikkeling en opvoeding (Lemmer 2007; Daniels 2017). Epstein (2001) het ses tipes ouerlike betrokkenheid voorgestel, naamlik ouerskap, wedersydse kommunikasie tussen die skool en die ouer, gebruik van ouer-vrywilligers, tuiswerk, betrokkenheid by besluitneming, en samewerking met die gemeenskap. Die ouerbetrokkenheid-model, ook bekend as Epstein se skool-gesin-gemeenskap-vennootskap-model, verwys na die oorvleuelende invloed van die gesin, skool en gemeenskap, en die belangrikheid daarvan vir die optimale ontwikkeling van die kind (Epstein 2001). Epstein beskou skool-ouer-vennootskappe as voordelig vir alle rolspelers, en argumenteer dat wanneer ouers betrokke is by hul kinders se skoolopvoeding, die kinders akademiese en sosiale suksesse ervaar. Epstein (2001) se navorsing toon dat ouers wat ingelig en betrokke is by hul kinders se skoolopvoeding, 'n positiewe houding teenoor opvoeding handhaaf en dat dit hulle kinders se prestasie positief beïnvloed. Volgens dié denkwysie bied die gesin die sosiale, kulturele en emosionele ondersteuning wat die kind benodig, terwyl die skool die geleentheid vir kinders se positiewe interaksies met mekaar bied om sodoende hul tuiservarings te verbeter en verwante leer te ondersteun (Epstein 2009).

Kinders se potensiaal word gevoed deur die stimuli in die kontekste waarin hulle hulself bevind, asook die konneksies wat daar in sulke kontekste tussen hulle en hul ouers en met ander kinders bestaan (Patrikakou, Weissberg, Redding en Walberg 2005). Alhoewel kinders se ontwikkeling in verskillende sisteme plaasvind, wat die skool, huis en gemeenskap insluit, toon navorsing tog dat ouerbetrokkenheid by die huis die grootste invloed op kinders se ontwikkeling het (Rathus 2003). Dit is omdat ouers reeds vanaf hul kinders se geboorte belangrike fasiliteerders van hul emosionele, sosiale en kognitiewe ontwikkeling is (Patrikakou e.a. 2005). Die internasionale en nasionale navorsing oor ouerbetrokkenheid toon dat ouerdeelname in hul kinders se opvoeding van kardinale belang is en as vereiste gestel kan word vir kwaliteitopvoeding in skole (Epstein 1995; Singh e.a. 2004; Bryan en Hendry 2012).

Anders as in die verlede, verwag opvoeders deesdae dat ouers aktief betrokke sal wees by hulle kinders se skoolwerk. Ouers moet hulle kinders in huiswerkopdragte ondersteun en aanmoedig om aan skoolaktiwiteite deel te neem (Constantino 2003). Oor die laaste aantal dekades is baie navorsing gedoen oor die belangrikheid van ouer-opvoeder-vennootskappe (Lemmer 2007; Epstein 2011; Daniels 2017). As opvoedkundiges voer ons ook aan dat vennootskappe tussen skool, familie en gemeenskap 'n menigte opvoedkundige voordele vir effektiewe onderrig en opleiding inhou. Volgens Epstein (2001) word 'n omgee-gemeenskap onder leerders gevorm wanneer opvoeders, ouers en gemeenskappe mekaar as vennote in die opvoedingstaak beskou, daarom stel sy voor dat skole met vernuwende planne na vore moet kom wat ouers by die opvoeding van hul kinders sal betrek. Die Suid-Afrikaanse Skolewet (RSA 1996b) stel die

vennootskap tussen die huis en die skool as 'n noodsaaklike vereiste vir effektiewe skoolbestuur en maak voorsiening vir gesamentlike verantwoordelikheid vir die kind se opvoeding.

3.2 Sosiale netwerke as kommunikatiewe fasiliteerder van opvoeding

Ons ontleding van vorige navorsing aangaande die integrasie van sosiale netwerke in opvoeding toon dat die aard van die WhatsApp eienskappe bydra tot die leerproses. Voordele sluit in die fasilitering van gesamentlike leer, aktiewe deelname aan klasbesprekings, vryheid om enige tyd en plek 'n boodskap te stuur, en die geleentheid om informeel te kan kommunikeer (Scornavacca, Huffen en Marshall 2009). Vir die navorsing het ons besluit op WhatsApp weens die platform se gebruikersvriendelikheid en die gewildheid daarvan onder Suid-Afrikaanse gebruikers. Die mobiele boodskapdiens se gebruikersvriendelikheid maak dit 'n baie gewilde sosialemediaplatform vir alle ouderdomsgroepe en sosiale klasse wêreldwyd (Bouhnik en Deshen 2014). Kommunikasie is moontlik met enige slimfoongebruiker, mits die gebruiker toegang tot die internet het en die toepassing op die slimfoon geïnstalleer is (Aharony en Gazit 2016). WhatsApp bied verskeie funksies en kommunikasiemoontlikhede aan gebruikers, soos dat hulle deur teksboodskappe, foto's, video's en klank inligting met ander kan kommunikeer. Die toepassing kan ook aangewend word as soekenjin op die internet. Om hierdie fasiliteite te geniet vereis slegs dat die verbruiker data tot sy/haar beskikking het.

Hierdie diens het unieke eienskappe, oftewel funksies, wat die skep van 'n kommunikasieplatform tussen belanghebbendes moontlik maak. Een van die unieke eienskappe is die opsie om 'n private kommunikasiegroep te kan stig wat individue toelaat om binne sekere grense met mekaar te kan kommunikeer, opinies uit te ruil, en oor 'n saak te beraadslaag. Dit is 'n inklusiewe medium aangesien individuele lede aan alle lede van die groep gelyktydig inligting kan deurstuur. Alle groepslede geniet dus gelyke regte en toegang. Vir die navorsing is die ouers en die opvoeders as lede van 'n WhatsApp-groep geregistreer, en die deelnemende lede moes dan die toepassing as kommunikasieplatform gebruik.

4. Die empiriese ondersoek

In die onderafdelings wat volg, word verskillende aspekte van die studie uitgelig.

4.1 Navorsing as etiese proses

Hierdie navorsingstudie voldoen aan die neergelegde etiese vereistes vir navorsing van die Universiteit Stellenbosch. Navorsing gaan gepaard met respek vir die deelnemers se persoonlike integriteit. Persoonlike integriteit behels die reg op fisieke integriteit, vryheid, privaatheid, vertroulikheid, onafhanklikheid en selfbeskikking (Allan 2001). Etiese besluite waaroor ons moes besin, was hoe wedersydse vertroue tussen die navorsers en die deelnemers gebou kon word (Silverman 2006). Hiervoor is privaatheid en anonimiteit belangrike beginsels om te volg, want ons wou die identiteit van die deelnemers beskerm (Blaxter, Hughes en Tight 2001) in ons bekendstelling van die bevindinge.

Aangesien die studie by 'n staatskool onderneem sou word, het ons vooraf toestemming by die Wes-Kaapse Onderwysdepartement verkry. Hierdie toestemming is verleen op voorwaarde dat

die name van die deelnemers en die skool nie in enige verslae bekend gemaak sou word nie. Toestemming om die navorsing by die betrokke skool te doen, is vergemaklik deurdat een van die skrywers hiervan “binnestander”-status as opvoeder by die skool geniet. Die proses van ingeligte toestemming om aan die studie deel te neem, is gefasiliteer deur ’n vergadering met die graad 1’s se ouers en opvoeder om formeel die navorsingsproses aan hulle te verduidelik ten einde hulle instemming as deelnemers te bewerkstellig. Gedurende die ontmoeting met die deelnemers is die doel en uitkomst van die navorsingsproses breedvoerig verduidelik en is genoegsame tyd toegestaan om vrae te beantwoord en onduidelikhede en onsekerhede oor deelname uit die weg te ruim. Die ses ouers en die graad 1-onderwyser is ingelig dat deelname vrywillig is en dat hulle op enige tydstip aan die navorsing kan onttrek sonder dat dit nadelige gevolge vir hulle sou inhou. Flick (2006) argumenteer dat waar navorsing onderneem word in ’n konteks waar verskeie persone van dieselfde werksopset betrokke is, die kwessie van vertroulikheid en anonimiteit problematies kan wees. Ons besluit op verskansing van die identiteit van die deelnemers was sodat sensitiewe data nie aan ’n spesifieke ouer gekoppel kon word nie (Mertens 2005). Alle name in die oorspronklike data is dus verskans en met skuilname vervang vir alle aanbiedinge en publikasies oor die navorsing. Ons het alle harde kopieë van transkripsies en rekords veilig gestoor in ’n toesluitkabinet waartoe slegs die navorsers toegang gehad het.

4.2 Navorsingsontwerp en metodologie

Ons besluit op deelnemende-aksienavorsing (DAN) as die studie se ontwerp is beïnvloed deur die ontwerp se potensiaal om die ouers as vennote van hulle kinders se opvoeding te vestig. Die potensiaal van DAN as navorsingsontwerp was dat dit die ouers as deelnemers kon bemagtig en daardeur bevredigende vorme van kommunikasie tussen skool en huis oor opvoeding kon bewerkstellig (Crane en O’Regan 2013). Hierdie ontwerp se potensiaal om die deelnemende ouers met kennis en vaardighede toe te rus, en hulle te laat inkoop op ’n skoolvennootskap ter bevordering van die kind se leerproses, was ons regverdiging vir die ontwerpbesluit. Die ontwerp se metodologie behels ’n sikliese proses wat onderskei word deur ’n plan van aksie, waarneming en kritiese besinning.

In DAN word die deelnemers deel van die navorsingspan en word erkenning gegee aan hulle as medenavorsers en medebesluitnemers wat oor kundigheid beskik om besluite oor die navorsingsproses te neem. So byvoorbeeld is die huiswerkprogram voorafgegaan deur konsulerende fokusgroepgesprekke met die deelnemende ouers en die graad 1-opvoeder om die probleem wat ondersoek sou word, verder toe te lig. Die data wat verkry is tydens die verkenningsgesprek is ontleed en besluite is geneem in konsultasie met die opvoeder en ouers oor ’n plan van aksie. Die plan waarop besluit is, was dat ’n naskoolse leerondersteuningsprogram vir hulle kinders ontwikkel sou word. Die ouers sou, met die ondersteuning en leiding van die onderwyser, betrokke raak by die toesighouding van die huiswerktake. WhatsApp sou as kommunikasieplatform tussen ouer en opvoeder dien. Die data verkry uit persoonlike onderhoude en die WhatsApp-groep-kommunikasie tussen die ouers en die opvoeder, sowel as die kommunikasies tussen die ouers, is, nadat dit getranskribeer is, onderwerp aan kwalitatiewe inhoudsontleding (Patton 2002). Ons het tydens die kwalitatiewe inhoudsontleding twee prosesse van data-ontleding (Henning 2004) gevolg, naamlik ’n oop koderingsproses gevolg deur die groepering van die kodes in kategorieë. Die kategorieë en temas relevant tot die navorsingsvraag word later in die artikel voorgelê en bespreek (Patton 2002).

Soos gepas vir 'n deelnemende-aksienavorsingstudie sou die navorsers deur kritiese besinning die vorige aksie hersien en sodoende die volgende siklus beplan. Die ontwerp sou reflektiewe denke en kommunikasie oor die ouers se rol en hulle bydrae tot hulle kinders se opvoedkundige sukses fasiliteer. Die navorsers het die deelnemers se toestemming gehad om as waarnemers die WhatsApp-groep-inskrywings te lees en dit as data te gebruik.

4.3 Die konteks en populasie

Die konteks vir die studie was 'n landelike Afrikaanse primêre skool buite Stellenbosch. Ons keuse van die graad 1-jaar was daarop gerig dat ouers reeds vanaf die eerste formele-onderrig-jaar aktief betrokke kan raak by die opvoeding van hul kinders. Ons het die Nasionale Kurrikulum- en Asseseringsbeleidsinstrument gebruik om alle Xhosa-moedertaalsprekende graad 1-leerders se prestasie in Afrikaans te bepaal. Deelname was beperk tot leerders wat 'n kode 3 en laer in Afrikaans Huistaal op die 1-7-skaal behaal het. Hulle ouers is genader en uitgenooi om deel te neem aan navorsing wat aan 'n leerondersteuning-huiswerkprogram vir hulle graad 1-leerders gekoppel sou word. Tabel 1 hier onder toon die ses graad 1-leerders se assesseringsuitslae voor aanvang van die studie.

Tabel 1: Graad 1-leerder-deelnemers se aanvanklike prestasie

Deelnemende ouer	Graad 1-kind	Leerderprestasie voor aanvang van die studie
Thandi	Ndiviwe	2
Iviwe	Lulama	3
Anesipho	Unathi	2
Nomsa	Tsepho	3
Zintle	Vuyo	3
Thandeka	Buhle	3

4.4 Die ondersteuningsprogram

Vir ses weke het die ses graad 1-leerders daagliks na skool aan 'n gestruktureerde leerondersteuningsprogram deelgeneem. Ons het McCarrier, Pinnell en Fountas (2000) se uitleg gevolg vir die klaskamerorganisasie om interaksie tussen die opvoeder en die ses leerders optimaal te benut. Leerders is in klein groepies ingedeel waar hulle op 'n een-tot-een-basis ondersteuning van die onderwyser ontvang het om te leer skryf. Die leerders se begrip van die skryfproses, die verskillende funksies van die geskrewe taal en kennis van letter-klank-kombinasies en woordkennis is op hierdie wyse uitgebrei. Vaardighede waarop hierdie ondersteuningsprogram gefokus het, en wat deur die huistaalkurrikulum voorgeskryf word, is (i) luister en praat; (ii) klanke; asook (iii) lees. Na afloop van elke naskoolse sessie is die huiswerk aan die ses ouers op WhatsApp deurgegee.

Die deelnemende ouers moes toegang tot 'n slimfoon hê en 'n WhatsApp-gebruiker wees. Vir deelname aan die navorsing is die ouers en die graad 1-opvoeder as lede van dieselfde WhatsApp-groep geregistreer. Tydens die program was dit die kommunikasieplatform vir die ouers en die opvoeder. Die taak van die ouer was om die leerder te ondersteun en toe te sien dat hy/sy die huiswerk doen. Die ouers het visuele materiaal van die huiswerktaak en 'n mondelinge opname as handleiding ontvang. In die klankopname is die opdrag eers in Engels verduidelik sodat die ouers daarvan kon sin maak. Daarna het 'n herhaling van die

verduideliking in Afrikaans gevolg. Die regverdiging vir die Engelse klankbaan was dat dit ouers moes oriënteer en hulle begrip van die huiswerk moes versterk. Die Afrikaanse klankbaan is voorsien sodat die ouers die opdrag in Afrikaans, soos in die klas deur die opvoeder gedoen, kon oordra.

Die onderwyser kon, as lid van die WhatsApp-groep, die interaksie wat op die WhatsApp-groep plaasvind, monitor en kon ouers se vrae wat gepos word, in groepsverband beantwoord. As 'n sleutelinformant in die studie, maar ook 'n opvoeder, kon sy waardevolle insae insigte kry in haar leerders se ouers se behoeftes sowel as hulle uitdagings.

5. Bevindinge

Ons deel vervolgens die bevindinge van die studie.

5.1 Die verkenningsgesprek tussen ouer en opvoeder oor die kind se opvoeding

Voor die aanvang van die leerondersteuningsprogram was ons agtergrondkennis van die Xhosasprekende ouers beperk tot die inligting wat op hulle kinders se aansoekvorms verskyn. Die gefokuste verkenningsgesprek het dus 'n geleentheid geskep vir die navorsers om insig te ontwikkel in die ouers se agtergrond en hulle menings oor die waarde van opvoeding. Ons kon ook navraag doen oor die ses enkelouers se persoonlike betrokkenheid by hulle kinders se opvoeding. Tydens die ontmoeting met die ses deelnemende ouers en die opvoeder het ons data ingewin oor die ouers se motivering met die plasing van hulle kinders by die betrokke skool, sowel as hulle uitdagings om opvoedkundige ondersteuning aan hulle kinders te bied. Ons het ook die graad 1-opvoeder se opvoedkundige uitdagings met die spesifieke leerderpopulasie bekom.

5.1.1 Kinders se ongeletterdheid in die voertaal lei tot akademiese probleme

Tydens die gesprek het die opvoeder haar Xhosasprekende graad 1-leerders se ongeletterdheid in die voertaal, Afrikaans, uitgewys as die onderliggende oorsaak van die akademiese probleme waarmee hulle worstel. Omdat die leerders nie die onderrigtaal magtig is nie, sukkel hulle om die leerstof te bemeester. Volgens die opvoeder het dit tot gevolg dat die leerders reeds vanaf graad 1 nie huiswerk voltooi nie. Die opvoeder was van mening dat die Xhosasprekende ouers ook moontlik nie die huiswerkopdragte verstaan nie, 'n mening wat bevestig is deur die ouers. Die ses deelnemende ouers was glad nie Afrikaans magtig nie en hulle gebruik van die taal in hulle daaglikse lewe was minimaal. Hulle het erken dat hulle onvermoë om in Afrikaans te kommunikeer hulle daarvan weerhou om aktief by hulle kinders se huiswerktake betrokke te raak. Wat ons ontleding van die verkenningsgesprek uitgewys het, was dus dat die taalhinderis onbetrokkenheid by die ouers aanmoedig, sodat die ouers dan heeltemal afstand doen van hulle opvoedkundige verantwoordelikhede teenoor hul kinders se huiswerk.

Die onderwyser se mening was voorts dat wanneer jy 'n ander taal wil bemeester, jy eers die basiese leerbegrippe in jou moedertaal onder die knie moet kry, omdat dit later dan makliker is om hierdie begrippe na enige ander taal oor te dra. Haar mening was dat die ouers hulle kinders se opvoeding in die proses benadeel, want:

In die eerste plek moet hulle nou leer lees en skryf en wat alles ... en nou moet hulle dit nog in 'n taal doen waarmee hulle glad nie bekend is nie. So hulle leer nog 'n nuwe taal ook aan.

5.1.2 Ouers glo dat taal ekonomiese kredietwaarde het

Die ses Xhosasprekende ouers het, soos reeds gemeld is, oor geen of minimale taalvaardighede in Afrikaans beskik. Ons wou daarom vasstel wat hulle motivering was om hul kinders by 'n Afrikaansmediumskool in te skryf. Wat uit die gesprek gou duidelik geword het, was dat die ouers hulle eie gebrekkige taalvaardighede in Afrikaans en Engels, Suid-Afrika se twee voormalige amptelike tale, as agterstande beleef in hulle volwasse lewens. Hulle wou nie hê dat hulle kinders soortgelyke agterstande beleef nie; vandaar hulle besluit om hulle kinders by 'n Afrikaansmediumskool in te skryf. Volgens Zintle, een van die ouers, bied vlotheid in Afrikaans en/of Engels, die voertale in Afrikaansmediumskole, meer geleenthede en 'n beter toekoms aan hulle kinders. Alhoewel sy 'n Zoeloe is, is sy Xhosasprekend omdat sy as 'n swart landelike leerder haar primêreskoolopleiding in Xhosa ontvang het. Volgens haar het gebrek aan Engels en Afrikaans haar kanse op ekonomiese bemagtiging, en werk, verskraal. As ouer is dit vir haar daarom belangrik dat haar seun toegang tot meer geleenthede moet kry. Naas Xhosa wil sy hê dat hy ook Afrikaans en Engels aanleer. Sy regverdig haar besluit as volg:

... Because I couldn't do all those stuff. So I want him to do that. He is speaking Xhosa and I want him to speak Afrikaans and English ... and then he can learn other languages too.

Volgens Zintle is Afrikaans, naas Engels 'n belangrike taal om te bemeester, want dit gee die taalsprekers toegang tot 'n wyer wêreld. Haar mening weerspieël ook in die ander ouers se narratiewe. Hulle kinders is ingeskryf by die Afrikaansmediumskool omdat die ouers in die Wes-Kaap die mag van Afrikaans en Engels oor ander Suid-Afrikaanse tale persoonlik beleef. Stellings soos: "I wanted him to learn Afrikaans and English" en "I always wanted him to learn Afrikaans" tydens dié gesprek interpreteer ons as die werkersklasouers se pogings om hulle kinders meertalig te maak ter voorbereiding vir 'n beter ekonomiese toekoms.

5.1.3 Ouers het beperkte insig in die waarde van moedertaalonderrig

Tydens die verkenningsgesprek was dit ooglopend dat die ouers nie aanvanklik die belangrikheid van moedertaalonderrig besef het of insig daaroor geopenbaar het nie. Ouers soos Zintle en Thandi het byvoorbeeld nie hulle kinders se bestaande opvoedkundige probleme in die grondslagfase in verband gebring met hulle besluit om hulle kinders in Afrikaans, 'n vreemde taal vir die gesin, te laat onderrig nie. Die ouers het 'n naïwiteit openbaar oor die omvang van die probleem en sy oplossing, met opmerkings van Thandi soos: "She will just have to learn", of Anesipho se voorstel van "I can help where I can." Thandi se kommentaar was: "Children learn quickly so it must be easy for them to learn Afrikaans." Die ouers was eerder prakties ingestel oor hoekom hulle wou hê dat hulle kinders Afrikaans moes aanleer. In plaas van om die Afrikaanse voertaal as 'n hindernis tot hulle kind se ontwikkeling te beskou, beskou hulle dit as 'n belegging in die kind se meertaligheid. Voorts sou die aanleer van Afrikaans (en Engels) in die toekoms voordelig wees vir die individu omdat meertaligheid hom/haar as volwassene toegang tot 'n wyer werkersomgewing, en moontlikhede, bied.

5.2 Die rol en bydrae van WhatsApp tydens die intervensie

As deel van die ouers se betrokkenheid by die leerondersteuningprogram het hulle onderneem om tydens die skoolweek daaglik aktief betrokke te wees in die WhatsApp-groep. Soos reeds gemeld, was die doel met die WhatsApp-groep om ondersteuning aan die ouers te bied met hulle fasilitering van huiswerk en ook as instrument om kommunikasie tussen die onderwyser en die ouer te vergemaklik. Ons aanname was dat die Xhosasprekende ouers met deelname aan die WhatsApp-groep hulle kapasiteit kon bou. Hierdie aanname is deur die data ondersteun.

Tydens die ses weke waartydens die program aangebied is, dui die WhatsApp-kommunikasie daarop dat die ouers baie met die opvoeder konsulteer oor die uitvoer van en toesighouding oor die huiswerkopdragte. Hierdie gesprekke tussen die opvoeder en ouers vind almal in Engels plaas. Nadat die onderwyser 'n WhatsApp-instruksie aan die ouers gelaai het, het die ouers in teksboodskappe daarop gereageer op soortgelyke wyse as wanneer hulle in die persoonlike, fisiese teenwoordigheid van die onderwyser sou wees. Die data toon ook dat 'n samewerkverhouding tussen die ouers en die opvoeder ontwikkel het. Die ouers se reaksie op die WhatsApp-groep was oorwegend positief oor die ses weke lange huiswerkperiode.

Die ouers het die WhatsApp-ondersteuningsgroep verwelkom aangesien daar volgens hulle voorheen nie veel leiding en ondersteuning vanaf die skool aan hulle gebied is nie. Hulle het veral die duidelike instruksies en verwagtinge met betrekking tot die huiswerktake op WhatsApp verwelkom. Een van die ouers wat voorheen nie sukses gehad het met hulp aan haar kind nie, som haar ervaring met die ondersteuning soos volg op:

Before, you just see the homework and then you don't even know what is expected from you to do. [With WhatsApp] you can actually see and hear what you have to do as the audio is with the homework. It works much better with the audio ...

Die ouers het op verskeie ander voordele van die WhatsApp-riglyne ter ondersteuning van die huiswerk gewys. Een daarvan is die hulp wat hulle ontvang het met die uitspraak van Afrikaanse woorde:

Before, I could not even pronounce (Afrikaans) words and Ndiviwe also don't pronounce all the words correctly. Then with the voice note I now know how to say it, and correct her as well. So I hear, Oh okay its not "a" it is something else. So I get to learn with my daughter as well. So it really helps.

Een van die voordele wat Iviwe gedeel het oor die WhatsApp-kommunikasie, is die insluitendheid van die proses, veral wanneer kinders afwesig is van skool. Alhoewel haar seuntjie op een dag tydens die program afwesig was weens griep, kon sy voortgaan om hom te ondersteun omdat die huiswerk via WhatsApp beskikbaar was aan haar:

We are trying, Miss, although he is bit sick of flu. He was absent today but thank you, now he can do homework because of the group message.

Weens die formaat van die proses was die opdrag en instruksies beskikbaar om te eniger tyd toegang te verkry. WhatsApp het dit vir die ouers moontlik gemaak om die huiswerk op hul slimfoon te stoor. Dit is deur die ouers as 'n pluspunt beleef, want sou die ouer nie self beskikbaar wees om met huiswerk te ondersteun nie, kon sy die huiswerkopdrag aan iemand

anders stuur wat wel die kind kon ondersteun. Al die deelnemende ouers was enkelouers. Ons het gevind dat, behalwe die ouers, ander rolspelers, soos 'n ouma, 'n broer of ander volwassene, die kinders met huiswerk ondersteun. Tydens die onderhoud het die ouers vertel van hoe hulle die klankgreep aan sodanige persone stuur sodat hulle die huiswerktaak beter kan verstaan. Sommige ouers was van mening dat die WhatsApp-aanbieding hulle voorberei om soos die onderwyser die taak aan die kind te verduidelik. "It came in very handy. because you actually know and understand from the teacher's side ..."

'n Interessante bevinding van die studie was dat dit die intergenerasie-aard van die leerproses versterk. Die metodologie het die ouers sowel as die leerders met akademiese take wat buite die klaskamer geskied, ondersteun. Die ouers het met hulle deelname begin leer hoe om hulle uitspraak van Afrikaanse woorde te verbeter, en hulle is aangemoedig om Afrikaans aan te leer. Die leerproses deur 'n sosialemediaplatform het ook ander leerders en rolspelers in die uitgebreide gesin aangemoedig om deel te word van die leerproses.

5.3 Kommunikasie met die onderwyser en/of ander ouers

Bestaande navorsing oor ouerbetrokkenheid (Epstein 2001; Singh e.a. 2004; Lemmer 2007; Epstein 2009; Bryan en Hendry 2012; Daniels 2017) identifiseer kommunikasie as een van die belangrikste faktore vir ouerbetrokkenheid, en toon dat 'n gebrek daaraan die verhouding tussen die skool en die huis benadeel. Die WhatsApp-groep het as 'n platform gedien waarop ouers met die onderwyser en die skool kon kommunikeer. Ons ontleding toon dat WhatsApp 'n gebruikersvriendelike platform vir beide ouers en die opvoeder begin word het, en dat hulle dit as 'n effektiewe kommunikasiekanaal beleef het. Reeds tydens die gespreksforum is die onderwyser as 'n belangrike rigtinggewer geïdentifiseer deur die ouers. Tydens die leerondersteuningsprogram het ons haar as 'n waardevolle bron beleef omdat sy ouers gefokus gehou het. Omdat sy hulle kommunikasie deurgaans gemonitor het, kon sy, waar nodig, tussenbeide tree om die belangrikheid van sekere sake te beklemtoon waarop ouers moes fokus in hulle kommunikasie met die leerders. Die volgende boodskap van haar: "The sounding of the words is very important, guys, as well as the sound recognition. They need to recognise the sounds in the words" het die ouers gehelp om te weet waarop om te fokus. Die onderwyser het op grond van sekere versoeke ook addisionele huiswerk vir sommige leerders voorgeskryf. Individuele ouerspesifieke kommunikasie deur die opvoeder het ouerbetrokkenheid aangemoedig, aangesien dit die ouers gemotiveerd gehou het om daaglik die leerders te ondersteun.

Wat ons ontleding van die WhatsApp-gesprekke toon, is dat die deelnemende ouers se selfvertroue om met die opvoeder te kommunikeer, gegroei het tydens die program. Ons ontleding van hulle kommunikasie toon dat hulle begin gesprekke voer het oor ander skoolverwante aangeleenthede. Wat die data uitlig, is dat WhatsApp gedien het as platform om inligting oor huiswerk deur te gee, sowel as om ander inligting oor skoolverwante sake te bekom. So byvoorbeeld sou ouers navraag doen oor verrigtinge wat by die skool aan die gang was en die onderwyser kon onmiddellik daarop reageer deur 'n boodskap terug te stuur. Deurdat die navraag op die WhatsApp-groep gedoen is, het ander ouers wat ook oor dieselfde kwessie onseker was, by die onderwyser se antwoord baat gevind. Die ouers het die vrymoedigheid begin ontwikkel om die platform te gebruik om algemene vrae waarby almal belang het, op die WhatsApp groep te vra, en deur die deel van inligting via die medium kon alle ouers baat vind daarby.

5.4 Die slimfoon as stoorfasiliteit en tussenganger

'n Baie waardevolle aspek van die laai van die huiswerk op WhatsApp is reeds genoem: dat dit op hulle slimfone gestoor kon word en dus altyd toeganklik was vir die ouers. Die opvoeder kon ook te alle tye in gesprek tree met ouers. Sy het dit meestal gebruik om hulle aan te moedig en van addisionele inligting te voorsien. Een van die ondersteuningsmeganismes en vorme van bystand met huiswerk was om hersiening te doen. Die onderstaande boodskap van die onderwyser was 'n tipiese voorbeeld van 'n herinnering wat ouers ontvang het om hulle taakgerig en betrokke te hou:

Can you see to it that they read through the week's work, please? They can also sound Monday's and Tuesday's work.

Weens hulle vertroudheid met slimfoontegnologie was dit baie maklik en eenvoudig vir die ouers om die boodskap op versoek aan die leerder te speel. Selfs al sou 'n leerder afwesig wees, soos in die geval van Iviwe se seun, kon die ouer steeds die huiswerk op haar slimfoon ontvang en kon die leerder en ouer steeds deel bly van die huiswerkprogram. Die deelnemers was almal enkelouers en hulle het heel dikwels beperkte tyd tot hulle beskikking gehad om hulle kinders te ondersteun. 'n Ander definitiewe voordeel, wat ook reeds genoem is, maar beklemtoon kan word, was dat die proses dit moontlik gemaak het vir die ouers om die lesse met ander volwassenes in hulle binnekring te deel sodat hulle ook by die huiswerk betrokke kon wees. Die stoorfasiliteit het dus alternatiewe opsies vir die ouers moontlik gemaak, soos om die huiswerkopdrag aan 'n ondersteuningsnetwerk te stuur wat die kind dan met huiswerk kon help, sou die ouer nie in staat wees om dit te doen nie.

5.5 Die interaktiewe aard moedig intergenerasieleer aan

Die ouers was baie entoesiasies om gelyklopend met hulle kinders Afrikaans aan te leer, en het die Afrikaanse klankgrepe wat die huiswerktekste vergesel het, as waardevol beleef. Die WhatsApp-groep het nie net die leerders akademies ondersteun nie, dit het ook hulle ouers aangemoedig om met die voertaal om te gaan. Tabel 2 hier onder bevat uittreksels van die ouers se WhatsApp-kommunikasie met die opvoeder oor die aanleer van Afrikaans.

Tabel 2: Aanmoediging om Afrikaans baas te raak


Deelnemer	WhatsApp-respons
Nomsa	"The voice note helps a lot. Even helps me speak Afrikaans a bit."
Thandi	"Dankie ek voorstaan (verstaan) ... Ndiviwe praat saam met my Afrikaans. Ek leer bietjie."
Akhona	"We will ... jy gaan leer ons Afrikaans taal praat, juffrou."
Iviwe	"Done mam, we making progress. And we learn Afrikaans together."
Zintle	"He really is progressing. He is even speaking more Afrikaans at home, and sounding words and trying to read on his own ... I learn to speak Afrikaans as well."

5.6 Opvoedkundige vordering

Soos reeds genoem (afdeling 4.3), het ons die Nasionale Kurrikulum- en Assesseringsproses gebruik om graad 1-moedertaalsprekers van Xhosa wat 'n kode 3 en laer in Afrikaans Huistaal

op die 1-7 skaal behaal het, vir die navorsing te identifiseer. Na die ondersteuningsprogram het ons die opvoeder gevra oor hulle aanpassing en deelname in die klaskamer. Die prestasieskedule vir die jaar se vordering toon dat die leerders wat aan die navorsing deelgeneem het, akademies presteer het. Al hierdie leerders het in die eerste kwartaal onderpresteer, wat nie verbasend was nie, aangesien hulle nog moes aanpas by formele onderrig, en dit in 'n vreemde taal geskied het. Vanaf die tweede kwartaal begin hulle wel verbetering toon. Die huiswerkprogram het in die tweede kwartaal begin en tot in die derde kwartaal gestrek. In hierdie twee kwartale het hulle beter uitslae begin toon, en was hulle finale vordering op die prestasieskedule gemiddeld 2 kodevlakke hoër. Volgens die klasonderwyser is hulle verbetering ook op verskeie ander vlakke te bespeur, soos met aanpassing en deelname in die klas. Sy vertel hoe een van die leerders se leesvaardighede so verbeter het dat sy nou in die gevorderde leesgroep ingesluit is. Die opvoeder vermeld ook dat die betrokke leerders se selfvertroue baie verbeter het. Sy vertel:

Die een dogtertjie het nooit met my gepraat nie en het altyd vir haar maatjie gesê om vir juffrou te gaan vra sy moet badskamer toe gaan. Sy kom nou al self vra ... en sy sal ook ietsie by sê. Hulle almal het baie verbeter in daai opsig.



WCED SCHEDULE

NAME OF SCHOOL: JOOSTENBERG SIV PRIM

	Jare in fase	Kwrt 1	Kwrt 2	Kwrt 3	Kwrt 4	Finale kode
Ndiviwe	1	2	2	5	5	4
Unathi	1	3	5	6	5	5
Tsepho	1	2	4	5	4	4
Lulama	1	3	6	7	6	6
Vuyo	1	3	5	7	5	5
Buhle	1	3	6	5	6	5

Figuur 1. Bevorderingskedule

Alhoewel die navorsing nie die kind se prestasie nagevors het nie, is die opvoeder en die ouers dit eens dat die Xhosasprekende betrokke leerders se verbeterde opvoedkundige prestasies die gevolg is van die ondersteuningsproses. Die opvoeder gebruik die bevorderingskedule-artefak wat ingesluit is, om haar mening te ondersteun.

6. Samevatting

Ouers se betrokkenheid is belangrik in alle fases van die kind se ontwikkeling, hetsy sosiaal of emosioneel (Berthelsen en Walker 2008; Venter 2011). Ouers se betrokkenheid en die opvoedkundige ondersteuning wat hulle tuis aan hul kinders bied, bevorder die bekwaamheid, selfvertroue en akademiese sukses van die kinders (Gonzalez 2002; Wait, Meyer en Loxton 2005). Ons fokus in die artikel was op ouers se ondersteuningsrol in die kind se leerproses. Net soos Van Wyk en Lemmer (2009) glo ons dat ouerbetrokkenheid op akademiese vlak nie outomaties plaasvind nie; dit verg beplanning, en soms ingryping.

By die Afrikaanse skool waar die studie onderneem is, is dit 'n uitdaging vir opvoeders om Xhosasprekende leerders effektief te ondersteun en by te staan weens die tekort aan hulpbronne en die diverse leerderprofiel. Ons het bevind dat die Xhosasprekende ouers dikwels nie die negatiewe gevolge wat onderrig in 'n vreemde taal op hulle kinders mag hê, besef nie. Omdat die ouers self nie Afrikaans magtig is nie, kan hulle nie self hulle kind met tuiswerk bystaan nie. Weens die taalhinderenis word opvoedkundige onbetrokkenheid van veral Xhosasprekende ouers verhoog.

In 'n poging om ouerondersteuning aan te moedig is 'n 6-week-ondersteuningsprogram vir die betrokke graad 1-leerders ontwikkel waarby die opvoeder, ouers en leerders betrek is. Om die ondersteuning vir ouers te fasiliteer is WhatsApp ingespan om ouers van riglyne en instruksies te voorsien sodat hulle hul kinders opvoedkundig kon bystaan. Die ondersteuningstrategie was om 'n naskoolse program vir die deelnemende leerders te loods. Samelopend daarmee is hul ouers op 'n WhatsApp-groep geregistreer en is instruksies vir opdragte sowel as ondersteuning aan ouers gegee sodat hulle hul kinders met die huiswerk kon help. Die opvoeder het hulle op aanvraag ondersteun en hulle sodoende by hul kinders se leerproses betrek.

'n Samewerkende verhouding het ontwikkel tussen ouers wie se kinders dieselfde probleme ondervind, en tussen die ouers en hulle kinders se opvoeder. Alhoewel die tuiswerk in Afrikaans was, is daar ook in Engels met die ouers gekommunikeer sodat hulle effektief met die onderwyser kon kommunikeer. Ons bevinding was dat die ouers se selfvertroue verbeter het namate hulle vertrouwd geraak het met die prosesse. Omdat die opvoeder 'n goeie ondersteuningsnetwerk vir die ouers was, kon die ouers aktief betrokke raak by hulle kinders se opvoedkundige ontwikkeling, en kon die leerders makliker by die georganiseerde roetine van die skool inskakel. Hierdie is bevindinge wat bestaande navorsing steun (Lemmer 2007; Epstein 2009; Daniels 2017; 2018). Ons bevindinge toon dus dat alle belanghebbendes voordeel getrek het uit hulle betrokkenheid by die leerondersteuningsprogram. Voor die aanvang van die navorsing was daar gebrekkige kommunikasie tussen ouer en opvoeder en was die Xhosasprekende ouers se deelname en betrokkenheid by skoolaangeleenthede gering. Die deelnemende ouers het die vrymoedigheid ontwikkel om met hul kinders se opvoeders te kommunikeer. Ons het bevind dat, soos wat hulle vertrouwdheid met Afrikaans verbeter het, hulle entoesiasme as rolspelers en betrokkenes in hulle kinders se skoolwerk toegeneem het. Die opvoedkundige band tussen die ouers en hulle kinders sowel as tussen die ouers en die klasonderwyser is deur hulle betrokkenheid by die studie versterk.

7. Besinning en aanbevelings

Deesdae se veeltalige klaspopulasies bied opvoedkundige uitdagings aan Suid-Afrikaanse opvoeding wat aangespreek moet word. Vennootskappe tussen ouers en opvoeders oor betekenisvolle deelname is nodig. Die studie waaruit hierdie artikel voortspruit (Slinger-Steenberg 2018) se bevindinge hou implikasies in vir hoe skole omgaan met ouers wie se kinders nie in hulle moedertaal onderrig word nie. Voornemende leerders se ouers moet kennis dra van die belangrikheid van moedertaalonderrig en die agterstande wat kinders het wanneer hulle nie in hulle moedertaal onderrig word nie. Dit is belangrik dat ouers bemaatig word met kennis oor die rol van taal en denke in die kognitiewe, affektiewe en sielkundige ontwikkeling van kinders, sodat hulle ingeligte besluite kan neem oor die formele skoolkonteks waarin hulle kinders opgevoed word. Indien ouers wat nie die skool se voertaal magtig is nie, steeds besluit om hul kinders by sodanige skool in te skryf, moet hulle die implikasies verstaan en as aktiewe rolspelers tot die skoolopvoedingsproses toetree.

Suid-Afrikaanse staatskole het oor die afgelope twee dekades ontpop as multikulturele omgewings waarin leerders verskeie huistale praat. Erkenning van die verskillende taalkulture in die klaskamer is nodig, en die Skoolgebaseerde Ondersteuningspan (SGOS) behoort toe te sien dat strategieë hieroor gekommunikeer word. Skole sal programme en ondersteuningsmeganismes moet daarstel om hierdie leerders sowel as hulle ouers te ondersteun. Dit sal vereis dat skole ouers as vennote intrek by die leerproses, sodat hulle saam aan oplossings werk ter bevordering van suksesvolle leer en ontwikkeling. Opvoeders moet erkenning gee aan die rol wat die huisomgewing en ouers in die opvoeding van hul leerders speel, en ouers as vennote in die daarstel van suksesvolle opvoeding en effektiewe skole erken. Voorts sal die skool en die huis gesamentlike verantwoordelikheid moet begin aanvaar vir die kind se opvoedkundige ontwikkeling en sukses.

Ouers weet dat hulle 'n belangrike rol in die opvoeding van hul kinders speel. Hulle benodig egter opvoeders wat as rigtingwysers optree en hulle deelname kan fasiliteer. Sodanige leiding sal ouers help om opvoedkundige uitdagings te hanteer sodat effektiewe onderrig kan plaasvind. Ons studie wys op die potensiaal van skool-ouer-vennootskappe om effektiewe kommunikasiekanale te skep. Alhoewel die kwalitatiewe studie insig bied in slegs een Suid-Afrikaanse skool se ondersteuningsprogram, meen ons dat die bevinding van die studie tog insiggewend is vir die breë onderwysomgewing waar kinders in hulle tweede en selfs derde taal onderrig ontvang. Ons voorstel is dat die studie in meer skole herhaal word. Ons stel ook voor dat daar oorweeg word om die taal van die gemeenskap (in hierdie geval Xhosa) te gebruik in verduidelikings aan ouers, in plaas van Engels, want wanneer opvoeders en ouers vennootskappe met mekaar aangaan, word die akademiese leeromgewing vir kinders verbeter. In diverse leerdergemeenskappe moet ouers as noodsaaklike skakels tot die akademiese sukses van leerders erken word.

Bibliografie

Aharony, N. en T. Gazit. 2016. The importance of the Whatsapp family group: An exploratory analysis. *Aslib Journal of Information Management*, 68(2):174–92.

- Allan, A. 2008. *Law and ethics in Psychology. An international perspective*. Somerset West: Inter-Ed Publishers.
- Basson, M. en M. le Cordeur. 2013. Die bevordering van woordeskat en leesbegrip by Xhosa-moedertaal sprekers in graad 4-6 in Afrikaanse skole. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 53(3):377-90.
- Berthelsen, D. en S. Walker. 2008. *Parents' involvement in their children's education*. Australië, Melbourne: Australia Institute of Family Studies.
- Blaxter, L., C. Hughes en M. Tight. 2001. *How to research*. 2de uitgawe. Buckingham: Open University Press.
- Bouhnik, D. en M. Deshen. 2014. WhatsApp goes to school: Mobile instant messaging between teachers and students. *Journal of Information Technology Education: Research*, 13:217-31.
- Broom, Y. 2004. Reading English in multilingual South African primary schools. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 7(6):506-28.
- Bryan, J. en L. Hendry. 2012. A model for building school-family-community partnership: Principles and process. *Journal of Counseling & Development*, 90:408-20.
- Coleman, J.S. 1988. Social capital in the creation of human capital. *American journal of Sociology*, 94: 95-120.
- Constantino, J.N. 2003. *Engaging all families: Creating a positive school culture by putting research into practice*. Lanham: Scarecrow Education.
- Crane, P. en M. O'Regan 2013. *On PAR. Using participatory action research to improve early intervention*. Australië, Canberra: Department of Family and Community Services, Canberra.
- Daniels, D. 2017. Initiating a different story about immigrant Somali parents' support of their primary school children's education. *South African Journal of Childhood Education*. <https://doi.org/10.4102/sajce.v7i1.461> (7 Februarie 2018 geraadpleeg).
- . 2018. Educating in diverse worlds: The immigrant Somali parent as a strategic partner of South African education. In Walton en Osman (reds.) 2018.
- Department of Education. 1997. *Language in education policy*. Pretoria, South Africa: Department of Education.
- Delgado-Gaitan, C. 1992. School matters in the Mexican-American home: Socializing children to education. *American Educational Research Journal*, 29:495-513.
- Epstein, J.L. 1995. School/family/community partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 76(9):701-12.

- . 2001. *School, family and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Boulder, Colorado: Westview Press.
- . 2009. *School, family, and community partnerships: Your handbook for action*. Kalifornië: Thousand Oaks: Corwin Press.
- . 2011. *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. 2de uitgawe. Philadelphia, PA: Westview Press.
- Flick, U. 2006. *An introduction to qualitative research*. Londen: Sage.
- Gaum, A. 2002. WCED launches video on multilingual classrooms. Kaapstad: Wes-Kaapse Onderwysdepartement. http://wced.school.za/comms/press/2002/52_langvid.html (12 Februarie 2017 geraadpleeg).
- Gonzalez, A.R. 2002. Parental involvement: Its contribution to high school students' motivation. *The clearing house*, 75(13):132–3.
- Henning, E. 2004. *Finding your way in qualitative research*. Pretoria: Van Schaik Uitgewers.
- Heugh, K., A. Siegrühn en P. Plüddemann (reds.). 1995. *Multilingual education for South Africa*. Johannesburg: Heinemann.
- Heystek, J. en E.M. Louw. 1999. Parental participation in school activity: Is it sufficient? *South African Journal of Education*, 19(1):21–7.
- Hooijer, E. en J. Fourie. 2009. Teachers' perspectives of multilingual classrooms in a South African school. *Education as Change*, 13(1):135–51.
- Hummel, K.H. 2014. *Introducing second language acquisition: Perspectives and practices* 1ste uitgawe. West Sussex: John Wiley & Sons Inc.
- International Baccalaureate Organization. 2008. Learning in a language other than mother tongue in IB programmes. Verenigde Koninkryk: International Baccalaureate. http://www.asd.edu.qa/uploaded/about/PDF_files/Lang_other_than_mother_tongue.pdf (15 Julie 2017 geraadpleeg).
- Jeynes, W. 2010. The salience of the subtle aspects of parental involvement and encouraging that involvement: Implications for school-based programs. *Teachers College Record*, 112(3):747–774.
- Kavanagh, L. en M. Hickey. 2013. You're looking at this different language and it freezes you straight away: Identifying challenges to parental involvement among immersion parents. *Language and education*, 27(5):432–50.
- Lemmer, E.M. 2007. Parental involvement in teacher education in South Africa. 6th International conference of the European Research Network about Parents in Education (ERNAPE). Nikosia, Siprus. 29–31 Augustus.

- López, G. 2001. The value of hard work: Lessons on parent involvement from an (im)migrant household. *Harvard Education Review*, 71:416–37.
- Martinez, S. 2011. An examination of Latino students' homework routines. *Journal of Latinos and Education*, 10:354–68.
- McCarrier, A., G. Pinnell en I. Fountas. 2000. *Interactive writing*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Mertens, D.M. 2005. *Research and evaluation in education and psychology. Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods*. 2de uitgawe. Thousand Oaks: Sage.
- Orellana, M.F., K. Monkman en L. MacGillivray. 2002. Parents and teachers talk about literacy and success. CIERA Report #3-020. Center for the Improvement of Early Reading Achievement, University of Michigan, Ann Arbor. <http://www.ciera.org/library/reports/inquiry-3/3-020/3-020h.html> (20 Februarie 2017 geraadpleeg).
- Patrikakou, E.N., R.P. Weissberg, S. Redding en H.J. Walberg. 2005. School family partnerships: Enhancing the academic, social, and emotional learning of children. In Patrikakou, Weissberg, Redding en Walberg (reds.) 2005.
- Patrikakou, E.N., R.P. Weissberg, S. Redding en H.J. Walberg (reds.). 2005. *School-family partnerships for children's success*. 1ste uitgawe. New York: Teachers College Press.
- Patton, M.Q. 2002. *Qualitative research and evaluation methods*. Verenigde Koninkryk: Londen: SAGE publications.
- Ransom, S. 2004. Configuring school and community for learning: The role of governance. *London Review of Education*, 2(1):3–15.
- Rathus, S.A. 2003. *Voyages: Childhood and adolescence*. Singapoer: Wadsworth Cengage Learning.
- RSA (Republiek van Suid-Afrika). 1996a. Die Grondwet van die Republiek van Suid-Afrika. Nr. 108 van 1996. Pretoria: Staatsdrukker.
- . 1996b. Suid-Afrikaanse Skolewet. Wet 84 van 1996. Pretoria: Staatsdrukker.
- Scornavacca, E., S. Huffen en S. Marshall. 2009. Mobile phones in the classroom: If you can't beat them join them. *Communications of the ACM*, 52(4):142–6.
- Silverman, D. 2006. *Interpreting qualitative data*. 3de uitgawe. Londen: Sage.
- Singh, P., S.M. Mbokodi en V.T Msile. 2004. Black parental involvement in education. *South African Journal of Education*, 24 (4):301–7.
-

Slinger-Steenberg, L. 2018. WhatsApp as ondersteuningsplatform vir ouerbetrokkenheid van Xhosaspreekende leerders by 'n Afrikaansmediumskool. MEd-verhandeling, Universiteit Stellenbosch.

Torres, M. en R. Hurtado-Vivas. 2011. Playing fair with Latino parents as parents, not teachers: Beyond family literacy as assisting homework, *Journal of Latinos and education*, 10(3):223–44.

Van Wyk, J.N. 2001. Preparing South African educators for school-family-community partnerships. *Educare*, 30(1):115–39.

Van Wyk, N. en E. Lemmer. 2009. *Organising parent involvement in SA schools*. Kaapstad: Juta.

Venter, N. 2011. *Just tell us how. Parental involvement challenges in rural, multigrade schools: The need for school, family and community programmes*. De Doorns: Kaapse Skiereiland Universiteit van Tegnologie. www.cmge.co.za/document/download/543 (10 September 2017 geraadpleeg).

Wait, J., J. Meyer en H. Loxton. 2005. *Human development: A psychosocial approach*. 3de uitgawe. Bellville: Ebony Books.

Walton, E. en R. Osman (reds.). 2018. *Teacher education for diversity: Conversations from the Global South*. Londen: Routledge Ltd.