

# Onderwysers as slagoffers van geweld deur leerders in Suid-Afrikaanse skole

R.J. (Nico) Botha

---

R.J. (Nico) Botha, Kollege van Opvoedkunde, Universiteit van Suid-Afrika

---

## *Opsomming*

Dit is kommerwekkend dat geweld teenoor onderwysers 'n algemene verskynsel in Suid-Afrikaanse skole geword het. Desnieteenstaande die verskynsel is plaaslike navorsing oor geweld in skole toenemend gerig op voorvalle van onderwyser-op-leerder-geweld en die oorsake daarvan, eerder as wat dit probeer om oplossings te vind vir eersgenoemde probleem. Hierdie empiriese studie in plaaslike skole fokus op leerder-op-onderwyser-geweld, hoe onderwysers die geweld teen hulle verstaan en hanteer, asook hoe hierdie tipe geweld hulle daaglikse onderrigpraktyke beïnvloed. 'n Gegronde teoretiese benadering is gebruik, wat my in staat gestel het om die verskynsel te verstaan en te verduidelik. Aan die hand van teoretiese ontwikkelingsprosesse word 'n nuwe driestap- gegronde teoretiese model voorgestel vir die hantering van leerder-op-onderwyser-geweld. In hierdie proses het ek die konstruktivistiese benadering tot gegronde teorie gevolg. Die studie was kwalitatief van aard en gegrond op die data van vier gevallestudieskole. Data is gegroep aan die hand van verskillende kategorieë. Die bevindings toon dat onderwysers en die skoolbestuur toenemend sukkel om leerder-op-onderwyser-geweld in skole te bestuur en te beheer. Die gegronde teorie kon die strategieë identifiseer wat onderwysers en skoolhoofde aanwend om die geweld teen hulle te hanteer. Hierdie unieke stel hanteringsvaardighede, ingebed in die gegronde teoretiese model, bestaan uit drie eenvoudige opeenvolgende stappe en kan gebruik word om voorvalle van geweld teen onderwysers in Suid-Afrikaanse skole teen te werk.

**Trefwoorde:** gegronde teorie; hanteringsvaardighede; leerder-op-onderwyser-geweld; onderwysers; skole; skoolgeweld; voorkomende strategieë

## ***Abstract***

### **Educators as victims of learner violence in South African schools**

Learner-on-educator violence (LOEV)<sup>1</sup> has become a common phenomenon in South African schools. Despite this, local research into school-related violence focuses more on educator-on-learner occurrences and the causes thereof than on providing solutions to the aforementioned problem. A very limited number of studies have been carried out in the area of LOEV in South African schools, although several researchers have devoted their time to issues pertaining to schools-based violence in general. Since policymakers and research funders have largely overlooked violence against educators, insufficient information is available about the consequences thereof. By contrast, although the literature is rich in educator development programmes, it does not capture effective counterstrategies to negate the impact that LOEV has, or the escalation in violent incidents against educators at schools.

According to previous studies, LOEV is a sub-category of school violence, since it manifests itself through learners acting violently towards teachers. Such actions may have various consequences, hence the literature describes it as one result of aggressive behaviour, be it physical or emotional (or both), where the intention is to harm or cause discomfort to educators through bullying, hitting, insulting, raping or even killing them.

An educator's role requires him/her to uphold discipline and deal with learner distractions while encouraging security and safety amongst all in the school, in the interest of the learners and society at large. Thus, the safety of educators in schools is a multifaceted concept, understood internationally at different levels, depending on a variety of personal, environmental and interacting influences which differ from one country to the next.

A recent study by Grobler (2018) on violence in South African schools reported that the majority of educators have experienced violence at school in one form or another before. This study is supported by an earlier report by Sibisi (2016) on the effects of school violence which found that instances of threats of violence, assault, sexual assault and robbery were nationally documented as escalating.

Against this background, the purpose of the current research was to answer the following research question: How can violence against educators in South African schools be countered? More specifically, the research had the following objectives, namely to

- understand how educators experienced and interpreted LOEV
- determine how LOEV influenced teaching practices at school
- develop strategies that educators can adopt to cope with and manage LOEV in the South African school environment.

This current study used a qualitative research approach, primarily located within grounded theory. Qualitative research clarifies a phenomenon by means of a manageable technique, giving richness by gleaning the finer aspects of a phenomenon in a more substantial way than a quantitative research approach would do. By employing a qualitative approach, acknowledgement is given to the individual during the exploration process, not just the apparent influence of a phenomenon.

This study was carried out in the Gert Sibande District of the Mpumalanga province of South Africa. I have identified four purposefully and systematically selected schools after obtaining permission from the Department of Education (DoE) and my university to conduct this study. In the pre-selection meetings, I disclosed to each principal the intended aims and objectives of the study, and also appraised the appropriateness of their schools as suitable research sites for the study. From each of the four schools, the principal and four qualified educators were identified as participants ( $n = 20$ ) for the study.

The COVID-19 pandemic has caused a great deal of upset for researchers, compelling them to learn how to work more effectively at a distance, and has also affected the means by which research may be carried out proficiently. For example, some researchers opted to suspend data collection or to redesign their data-collection strategies to take into consideration their countries' national COVID-19 protocols. Most qualitative research methodologies are dependent on face-to-face interaction for data collection through interviews, focus groups and fieldwork. However, there are numerous techniques researchers could adopt, for example finding qualitative data online, virtual face-to-face interviews via Zoom, or using Microsoft Teams or Skype.

In this study, my quest to understand the participants' subjective viewpoints of their daily routine and lived experiences with the phenomenon in question guided me in respect of the selection of a data-collection technique, namely virtual semi-structured interviews via Microsoft Teams. Document analysis and field notes were used as supplementary data-collection methods to determine how participants understood and attached meaning to the experiences that influenced their responses to LOEV in their workplace. Emerging from the virtual face-to-face interview discussions as the first inception of the empirical investigation, participants' responses were captured and views identified and grouped according to their dominant categories and their subsequent themes.

The findings revealed that educators battle to manage and control learner-on-educator violence in schools. Notably, grounded theory facilitated the exploration of the strategies educators adopt to cope with and manage violence against them. These unique sets of coping skills embedded in the three-step grounded theory model could be used to counter instances of violence against educators, not only in South Africa, but also worldwide. The key findings were captured as follows:

- Educators experienced different encounters of learner-on-educator violence, and these had varying effects on them. Although they tended to the aggressiveness of learners at school through school disciplinary and safety committees, the schooling system was deemed to be deteriorating rapidly, and educators reported not coping.
- Maintaining orderly schools is a complex task for school principals – something that has become unmanageable, with drugs, learners from child-headed families, and rural cultural structures hampering their management of LOEV.
- Given the current state of affairs at schools, educators can do very little to resolve learners' violence against them, and it is evident that they are vulnerable to severe, unfavourable consequences while being saddled with huge workloads, overcrowded classrooms and media reports that are biased against them.

- Principals' endeavours to manage and control LOEV are thwarted by the demoralising actions of educators, and some school governing body members instigating learner-on-educator conflict at schools.
- Educators employ an amalgamation of strategies and coping mechanisms in an attempt to manage and control LOEV at school.
- Principals apply a few preventive techniques that are unique to their school situations, but have not been formalised as programmes to counter LOEV – this denigrates the principals' authority.

The findings of the study have assisted me in developing a proposed model to address the LOEV impasse. Educators' classroom interaction is of a physical, cultural and social nature. To explore the ecology of the contexts of the teaching and learning environment, important elements derived from the study were incorporated as part of the three-step grounded theory model.

Although I have followed all the basic requirements of a grounded theory method, I do not claim that the study's conclusions are the final word: Despite any shortcomings, the intentions of the study were credibly, sensibly and sincerely undertaken. Finally, this study served as an archetype that could be used in the quest to find solutions to violence against educators at schools, and to school violence in general, while the findings of this study may prove valuable for provincial education managers, circuit managers, school principals, educators at schools, and any other persons or organisations studying the concept of school violence.

**Keywords:** coping skills; counteract; educators; grounded theory; learner-on-educator violence; preventive strategies; transactional practices

## 1. Inleiding en agtergrond

Tot op hede is daar min studies plaaslik gedoen op die gebied van leerder-op-onderwysergeweld (voortaan word die akroniem LOOG gebruik),<sup>2</sup> alhoewel 'n hele paar plaaslike studies gewy is aan kwessies rondom skoolgeweld in die algemeen (vgl. Payne en Smith 2013; Mncube en Netshitangani 2014; De Wet 2016; Grobler 2018). Skoolgeweld in 'n internasionale konteks verwys na alle vorme van doelbewuste, gewelddadige en aggressiewe optrede wat 'n ander persoon op die skoolterrein of gedurende skoolbyeenkomste bedreig (Martinez, McMahon en Sanchez 2016; Reddy, Espelage en Anderman 2018). Omdat die tendens van LOOG nog nooit voorheen plaaslik as 'n werklike probleem geag is nie, het beleidmakers en instansies wat navorsing befonds in 'n groot mate befondsing van studies hiervan oor die hoof gesien en is daar gevolglik onvoldoende inligting beskikbaar oor die omvang en gevolge van die tendens (Linda, Daniels en Fakude 2015).

Alhoewel daar in die literatuur na verskeie onderwyserontwikkelingsprogramme verwys word (vgl. Van der Westhuizen 2018; Tsegaye en Botha 2020), bevat weinig, indien enige, van die programme effektiewe teenstrategieë om die impak van LOOG of die toename in geweld teenoor onderwysers in plaaslike skole te bekamp. Alhoewel LOOG tot onlangs toe nog nie as deel van skoolgeweld geag is nie en moeilik gerasionaliseer kon word, is dit tog diep gewortel in skoolgeweld. Hedendaags vind geweld teenoor onderwysers openlik plaas, maar niestande die tendens bly die verskynsel volgens Grobler (2018) nog grootliks onderbestudeer

en word dit dikwels plaaslik verontagsaam. Onderwysers is noodsaaklik vir die bereiking van nasionale onderwysdoelwitte en hul welstand is dus van wesenlike belang vir die instandhouding van gesonde onderwyspraktyke (Van der Westhuizen 2018; Waghid en Davids 2020). In baie gevalle is onderwysers egter aan die ontvangkant van fisiese aanranding deur leerders, maar openbare persepsies van die saak is baie onverskillig en selfs roekeloos (vgl. De Wet 2016; Van der Westhuizen 2018; Yin, Huang en Chen 2019; Tsegaye en Botha 2020).

Hierdie kommerwekkende verskynsel is nie beperk tot plaaslike skole nie, maar is ook wêreldwyd 'n probleem. Die Center for Disease Control in Amerika het onder meer bevind dat ongeveer 5% van onderwysers gedurende 2013/14 fisies aangeval is deur leerders (Linda e.a. 2015). In dieselfde tydperk was bykans 'n kwart van alle beserings en siektes wat Amerikaanse onderwysers genoep het om werk mis te loop, die gevolg van voorvalle van geweld teenoor hulle (APA 2016).

Bevindinge soos dié is ook baie algemeen en wydverspreid in ander dele van die wêreld. In verskeie lande is die situasie selfs nog erger as wat die geval in Amerika is. Alhoewel die tipes geweld teenoor onderwysers in die lande soortgelyk aan dié in Amerika was, was die koers van voorvalle van geweld teenoor onderwysers in lande soos Taiwan, Turkye en Israel gedurende 2014 byna dubbeld soveel as wat dit gedurende dieselfde tydperk in Amerika was (vgl. Chia, Gerberich en Mongin 2013; Reddy e.a. 2018). Hierdie toedrag van sake is nie enigsins beter in Suid-Afrikaanse skole nie (vgl. Mncube en Harber 2013; Mncube en Netshitangani 2014; De Wet 2016; Grobler 2018).

## **2. Navorsingsvraag en doelwitte van die studie**

Teen hierdie agtergrond is daar gepoog om die volgende navorsingsvraag te beantwoord: Hoe ervaar deelnemers aan die studie geweld teenoor hulle, hoe beïnvloed dit hulle en hoe poog hulle om dit die hoof te bied? Die studie het ten doel gehad om

- te verstaan hoe deelnemers LOOG ervaar (datastel 1)
- te bepaal hoe LOOG onderwysers beïnvloed (datastel 2)
- strategieë voor te stel wat onderwysers en skoolhoofde kan gebruik om LOOG in Suid-Afrikaanse skole te hanteer en bestuur (datastel 3).

Met hierdie doelwitte in gedagte het ek gestreef om 'n dieper begrip van LOOG in Suid-Afrikaanse skole te verkry deur die gegronde teoretiese benadering te gebruik. Deelnemers aan hierdie studie het elkeen in hul eie woorde talle generiese uitdagings beskryf, gekonstrueer vanuit verskillende perspektiewe.

### 3. Literatuuroorsig

#### 3.1 Die konsep, oorsig, oorsake en gevolge van leerder-op-onderwyser-geweld

Volgens vorige studies (vgl. Payne en Smith 2013; Mncube en Netshitangani 2014; De Wet 2016) is LOOG 'n subkategorie van skoolgeweld, aangesien dit manifesteer in leerders wat gewelddadig teenoor onderwysers optree. Sodanige optrede kan verskeie gevolge hê. Die literatuur beskryf dit gevolglik as 'n resultaat van aggressiewe gedrag, hetsy fisiek of emosioneel (of beide), waar die bedoeling is om onderwysers leed aan te doen of pyn te veroorsaak deur hulle af te knou, te beledig, te verkrag of selfs dood te maak (De Wet 2016). LOOG is dus geweld van leerders teenoor onderwysers in enige vorm (verbaal of nieverbaal) waar die bedoeling uitsluitlik is om enige vorm van leed (fisiek of emosioneel) aan te doen. In die lig van Ncontsa en Shumba (2013) se verduideliking en vir die doel van hierdie studie verwys die konsep *leerder-op-onderwyser-geweld* dus na alle vorme van fisiese en verbale mishandeling wat op onderwysers gerig en deur leerders uitgevoer word.

Alhoewel daar al baie aandag geskenk is aan opleidingsprogramme vir onderwysers om hulle beter toe te rus vir hulle werk, bestaan daar min of geen riglyne of aanwysings vir die bekamping van geweld teenoor onderwysers (De Cordova, Berlanda en Fraizzoli 2019). Vandag is skoolgeweld deur leerders 'n algemene verskynsel, terwyl dit so 40 jaar gelede as ongewoon beskou is (vgl. Martinez e.a. 2016; Benevene, Ittan en Cortini 2019).

Daar word meestal oppervlakkig na die verskynsel gekyk, maar skoolgeweld kan eintlik volgens Berg en Cornell (2016) gesien word as 'n uitdrukking van sosio-etniese nood wat skadelik kan wees en verdoemende sielkundige gevolge tot gevolg kan hê. Die toestand is soortgelyk aan byvoorbeeld post-traumatische ang ( 'n toestand waar iemand nie weer regkom nadat hulle deur 'n skrikwekkende ervaring gegaan of dit gesien gebeur het nie) en kan gevolglik ook nadelige fisiese gevolge inhou (Bass, Cigularov en Chen 2016; Buonomo, Fatigante en Fiorilli 2017). Geweld in skoolverband het dus ook sielkundige probleme onder onderwysers tot gevolg, wat daagliks vererger word deur die toename in skoolgeweld (Reddy e.a. 2018; Benevene e.a. 2019).

Soos bevestig deur Bass e.a. (2016) is daar 'n duidelike verband tussen sosiale aspekte wat verband hou met die jeug en geweld in skole. Die skoolterrein is 'n plek wat deurspek is van allerlei verwante misdade en is dus die ideale plek waar leerders en onderwysers blootgestel word aan bakleiery, mishandeling, antisosiale gedrag, afknouery, die besit van wapens, dwelmmisbruik en skollie-agtige groepgedrag (Kent en Simkins 2018; Won en Chang 2020). Onderwysers se taak vereis van hulle om dissipline te handhaaf en om die klas te hanteer wanneer leerders se aandag afgelei word, terwyl hulle die veiligheid en sekuriteit van almal in die skool moet bevorder in die belang van die leerders. Volgens Petlak, Tistanova en Juszczak (2019) affekteer LOOG die kwaliteit van onderrig en leer in skole negatief en juis daarom moet dit dringend onder die loep geneem word.

LOOG in skole is 'n verskynsel wat internasionaal voorkom en, afhangende van 'n verskeidenheid persoonlike, omgewings- en ander interaktiewe faktore, van land tot land verskil (Benevene e.a. 2019). Dit is van wesenlike belang om die ervarings van geweld teen onderwysers in ander lande te ondersoek en onderling te vergelyk om sodoende tot plaaslike oplossings te kan kom (Buonomo e.a. 2017).



Internasionale studies kategoriseer LOOG onder die sambreelterm *skoolgeweld*. As gevolg hiervan is die konsep moeilik om te definieer en bestaan daar baie onderlinge verskille tussen navorsers oor die term (Bounds en Jenkins 2018). Daar word berig dat skoolgebaseerde geweld regoor die wêreld aan die toeneem is (vgl. Espelage, Anderman en Brown 2013; Bass e.a. 2016). Hiervoor kan daar verskeie redes wees. Dit kan verbind word met onderwysstelsels wat sleg bestuur word, swak infrastrukturele organisasie (byvoorbeeld swak fasiliteite of gebrek aan fasiliteite), onbevoegde en onervare onderwysers, en/of die voortgesette marginalisering van die jeug.

Onlangse data oor skoolgeweld en leerderveiligheid in Amerika toon oteenseglik aan dat openbare skole meer probleme as privaat skole in hierdie verband ondervind (Sorlier en Ogden 2018). In openbare skole is faktore soos kwaliteit van onderrig, leerderprestasies, onderwyser-leerder-ratio's en hulpbronne laer en minder as in privaat skole, terwyl faktore soos bendebedrywighede, haatspraak, haat-gebaseerde graffiti, armoede, vlakke van onbevoegdheid en dwelmmverwante probleme weer veel groter is as in die geval van privaat skole (Musu, Zhang en Oudekerk 2019). Navorsing het getoon dat skoolgeweld floreer in openbare skole waar laasgenoemde faktore teenwoordig is (Bass e.a. 2016; Berg en Cornell 2016). In 'n soortgelyke studie oor misdaad en veiligheid in skole in Noorweë is dieselfde tendense as hier bo genoem, waargeneem (Montuoro en Mainhard 2017).

Laastens toon verskeie internasionale studies verder dat die onderwys 'n stresvolle beroep is. Dis is noodsaaklik vir onderwysers om positiewe verhoudinge met leerders en hul ouers te ontwikkel, aangesien sodanige verhoudinge 'n beduidende rol speel in die ontwikkeling van onderwysers se eiewaarde en gevoel van selfbehoud (vgl. Berg en Cornell 2016; Skaland 2016; Benevene e.a. 2019). Die effek van enige geweld van 'n leerder teenoor die onderwyser of selfs van 'n ouer teenoor die onderwyser is dikwels baie ernstig, en is 'n tipiese voorbeeld van die wesenlike beroepsgesondheidsangsaan waaraan onderwysers daaglik en toenemend blootgestel word (Reddy e.a. 2018).

### **3.2 Die omvang van leerder-op-onderwyser-geweld in Suid-Afrikaanse skole**

Nieteenstaande die feit dat skole plekke behoort te wees wat effektiewe onderrig en leer bevorder, heers daar groot kommer oor die sekuriteit in baie Suid-Afrikaanse skole (Ngatane 2019). Verskeie plaaslike skole het ontaard in plekke van geweld en misdaad waar aanranding, dwelmmisbruik, seksuele geweld en bendebedrywighede aan die orde van die dag is (Riaan 2019). In die plaaslike media word dikwels verwys na insidente waar onderwysers die slagoffers van geweld is (vgl. Naidu 2019; Seleka 2020). Volgens Waghid and Davids (2020) het onderwysers dikwels al aanvaar dat hulle beheer verloor het oor hul klaskamers; hulle weet baie keer nie van metodes wat lyfstraf kan vervang of hoe om nie-gewelddadige korrektiewe tegnieke aan te wend nie.

Wanneer 'n mens holisties daarna kyk, behoort die skoolomgewing aan leerders nie net akademiese kennis te bied nie, maar ook die vooruitsig op groei met betrekking tot hul persoonlike ontwikkeling en sosialiseringvaardighede (Baruth en Mokoena 2016). Geweld in skole het 'n negatiewe invloed op alle aspekte van persoonlikheidsontwikkeling. Dit op sigself maak van skole 'n omgewing waar jongmense leer om te wantrou en te vrees en waar hulle 'n verwronge bewussyn van hul individualiteit en karakter ontwikkel, waar hulle selfvertroue afgebreek word en waar antisosiale gedrag beloon word (Collet 2013).

Alhoewel 'n studie van Burton en Leoschut (2013) nie hoofsaaklik op geweld teen onderwysers gefokus het nie, het hulle plaaslike studie oor skoolgeweld bevind dat soveel as drie uit vyf onderwysers verbaal mishandel is deur leerders, terwyl een uit tien onderwysers al seksueel aangerand is deur leerders. Hulle studie het ook getoon dat onderwysers in beide laerskole en hoërskole onveilig gevoel het in die klaskamer en dat klaskamers meestal die plek is waar skoolgeweld plaasvind. Die studie beklemtoon dat dit ontstellend is dat onderwysers toenemend die slagoffers van geweld is. Ongeag hierdie feit bied die twee navorsers nie moontlike oplossings vir die bekamping van hierdie tipe geweld nie.

In ander plaaslike studies in dié verband het Mncube en Harber (2013), Magwa en Ngara (2014), Mncube en Netshitangani (2014), De Wet (2016), Coetzee (2017) en Grobler (2018) almal aangetoon dat 'n groot persentasie onderwysers reeds in hul loopbane LOOG beleef het. Sibisi (2016) het onder meer bevind dat een uit elke vyf onderwysers elke jaar slagoffers van LOOG is. Hy het ook bevind het dat gevalle of dreigemente van geweld, aanranding, seksuele aanranding (insluitende verkragting) en rooftogte teenoor onderwysers in plaaslike skole steeds toeneem.

### ***3.3 Die verband tussen leerder-op-onderwyser-geweld en die samelewing***

Geweld in gemeenskappe is 'n verskynsel wat, soos reeds aangetoon, oral in die wêreld voorkom, veral in konflikgeteisterde lande. Dit is dus van nature 'n multidimensionele probleem wat verskeie dimensies en veranderlikes insluit. Onderwysers en leerders het geen beheer oor sulke geweld nie en kan bitter min doen om te keer dat dit verder in intensiteit toeneem. Sulke geweld kan potensieel ernstige gevolge vir onderwysers inhou (Robarts 2014; Grobler 2018). Volgens Williams (2020) word gemeenskapsgeweld gewoonlik verbind met aggressie onder die jeug, veral in lae-inkomstegebiede (Williams 2020). Volgens Opic, Lokmic en Bilic (2013) toon nie alle leerders wat gemeenskapsgeweld ervaar aggressie op skool nie. Magwa en Ngara (2014) het bevind dat die faktore wat verbind word met geweld in gemeenskappe, byvoorbeeld armoede, 'n gebrek aan hulpbronne asook toegang tot alkohol en onwettige dwelms, geassosieer kan word met LOOG.

Pas, Cash en O'Brennan (2015) beklemtoon hoe belangrik dit vir skole is om 'n sterk en gesonde verhouding met die wyer gemeenskap waarbinne dit funksioneer, te ontwikkel. Goeie, gesonde verhoudinge kan 'n positiewe bydrae lewer tot die verbetering van leerders se optrede teenoor onderwysers. Sodanige skool-gemeenskap-verhoudinge skep 'n positiewe band van eenheid tussen skole en hul omliggende gemeenskappe. Gesonde verhoudings tussen die skool en die gemeenskap, asook tussen leerders en hul ouers, sal 'n omgewing skep waar geweld teenoor onderwysers ontmoedig word en tot 'n stabiele en meer vreedsame skoolomgewing kan lei (Barnes, Brynard en De Wet 2012; Coetzee 2017). In hierdie verband verwys Nako en Muthukrishna (2018) na enkele "opponerend magte", wat daardie gemeenskapsfaktore is wat geweld teen onderwysers aanwakker, soos swak ouerskap, dwelmmisbruik en ontoereikende veiligheidsmaatreëls.



## 4. Navorsingsmetodologie

### 4.1 Navorsingsparadigma en -benadering

Hierdie studie oor geweld teen onderwysers is gedoen vanuit 'n konstruktivistiese navorsingsparadigma. My ontologiese en epistemologiese posisie stem ooreen met die siening van 'n konstruktivisties-gegronde paradigma soos voorgestel deur Charmaz (2015). Volgens Charmaz (2015) skryf 'n konstruktivisties-gegronde teorie eerstehandse kennis van die empiriese wêreld hoog aan, staan êrens in die middel tussen postmodernisme en positivisme, en bied toeganklike metodes vir kwalitatiewe navorsing in die 21ste eeu (Glaser en Strauss 2017).

In die studie word 'n kwalitatiewe navorsingsbenadering gevolg wat primêr 'n plek vind binne gegronde teorie. Volgens Merriam (2009) bied so 'n benadering 'n gedetailleerde voorstelling van die status quo. Kwalitatiewe navorsing verduidelik 'n verskynsel deur middel van 'n hanteerbare tegniek en verleen 'n sekere rykheid daaraan deur die fynere aspekte daarvan aansienlik meer uit te lig as wat 'n kwantitatiewe navorsingsmetode sou kon doen (Leedy en Ormrod 2010). Deur 'n kwalitatiewe benadering te volg, word daar gedurende die verkenningsfase erkenning gegee aan die individu en nie net aan die duidelike invloed van die verskynsel nie (Merriam 2009). Leedy en Ormrod (2010) beklemtoon die sterkpunt van kwalitatiewe navorsing, naamlik die potensiaal wat dit het om diverse verbatim verduidelikings te gee van hoe mense 'n gegewe navorsingsonderwerp ervaar.

### 4.2 Biografiese data en plek waar die navorsing gedoen is

Hierdie studie is gedoen in die Gert Sibande Distrik van die Mpumalanga-provinsie van Suid-Afrika. Ek het van doelgerigte steekproefneming gebruik gemaak om vier skole sistematies te kies. Die skole moes uiteenlopend met betrekking tot demografie wees, maar tog geredelik maklik besoek kon word. Deelnemers moes Afrikaans magtig wees.

Ek het toestemming van die Departement van Basiese Onderwys en my universiteit verkry om die studie te onderneem. In die prekeuringsvergaderings het ek elke skoolhoof ingelig oor die beoogde doelwitte van die studie. By elkeen van die vier skole is, buiten die skoolhoof, vier gekwalifiseerde onderwysers geïdentifiseer as deelnemers aan die studie. Die steekproef vir die studie was dus 20 deelnemers ( $n = 20$ ). Die onderwysers is doelbewus gekies aan die hand van aanbevelings deur hulle onderskeie skoolhoofde en moes ook, soos reeds genoem, Afrikaans magtig wees. Tabelle 1 en 2 hier onder verteenwoordig die biografiese data van die respondente.

Onderhoude het oplaas, as gevolg van die COVID-19-pandemie, virtueel plaasgevind. Om te voldoen aan die etiese en vertroulikheidsvereistes vir hierdie empiriese ondersoek, het die verskillende deelnemers elkeen 'n kode gekry en die skole skuilname. Uit die 4 gevallestudie-skole, wat onderskeidelik P, Q, R en S genoem is, is 16 onderwysers (OPV1 tot OPV16) gekies. Uit die tabelle is dit duidelik dat deelnemers se ouderdomme, ervaring, kwalifikasies en posisies van mekaar verskil en dat hulle van verskillende tipes skole afkomstig is.

**Tabel 1. Kodes vir die skole en die onderwysers met wie onderhoude gevoer is**

Onderwyser (n = 16)	Ouderdom en geslag	Ervaring (in jaar)	Kwalifikasies	Posisie
<b>SKOOL P</b>				
OPV1	59-V	33	HOD/GDO DIPLOMA/BEd	SVSK/VPOK
OPV2	42-V	15	GSO/HOD BEd (Hons.)	DK
OPV3	48-V	17	GSO/HOD	SDK
OPV4	46-M	16	GSO/HOD BEd (Hons.)	VK
<b>SKOOL Q</b>				
OPV5	51-M	20	GSO/BA/MA	SDK
OPV6	43-M	14	GSO/HOD/BEd	DK
OPV7	38-V	8	GSO/HOD/BEd	SVSK
OPV8	47-M	15	GSO/HOD/BEd	SVSK
<b>SKOOL R</b>				
OPV9	37-V	10	GSO/HOD/BEd	SVSK
OPV10	45-M	12	GSO/HOD/BEd	DK
OPV11	42-V	11	GSO/HOD/BEd	SDK
OPV12	50-M	24	GSO/HOD/BEd	ATLK
<b>SKOOL S</b>				
OPV13	53-M	26	GSO/HOD/MA BEd (Hons.)	SVSK
OPV14	51-M	23	GSO/HOD/BEd	DK
OPV15	49-V	16	GSO/HOD/BEd	DK
OPV16	47-V	15	GSO/HOD/MA BEd (Hons.)	ATLK

**Sleutel:** SVSK = skoolveiligheids- en sekuriteitskomitee; DK = dissiplinêre komitee; SDK = skooldragkomitee; VK = verlieskomitee; ATLK = atletiekkomitee; VPOK = volgehoue-professionele-ontwikkelingskomitee

**Tabel 2. Kodes vir skoolhoofde met wie onderhoude gevoer is**

KODES VIR SKOOLHOOFDE	SH1	SH2	SH3	SH4
<b>SKOOLKODE</b>	P	Q	R	S
<b>PROFIELE</b>				
<b>Ouderdom</b>	52	57	50	51
<b>Geslag</b>	M	V	M	M
<b>Ervaring in die onderwys (jaar)</b>	27	29	26	24
<b>Ervaring as skoolhoof (jaar)</b>	8	13	10	12
<b>Kwalifikasie</b>	LOD GDO BEd PDM	HOD GDO GSO BEd NDB	LOD GDO BEd	HOD GDO GSO BEd NDB
<b>Tipe skool</b>	Platteland	Platteland	Platteland	Platteland
<b>Skoolkwintiel</b>	1	2	1	2

Laastens word daar in tabel 3 die name en afkortings van die verskillende kwalifikasies van die deelnemers gegee.

**Tabel 3. Kwalifikasiekodes van deelnemers**

Afkortings vir kwalifikasies	Name van kwalifikasies
BA	Baccalaureus Artium
BEd	Baccalaureus in Opvoedkunde
DHO	Diploma in Hoër Onderwys
GDO	Gevorderde Diploma in Opvoedkunde
GSO	Gevorderde Sertifikaat in Onderwys
HOD	Hoër Onderwysdiploma
Hons.	Honneursgraad
LOD	Lae Onderwysdiploma
MEd	Meestersgraad in Opvoedkunde
NDB	Nagraadse Diploma in Bestuur
VKD	Vroeëkinderjare-Diploma

#### **4.3 Data-insameling en betroubaarheid van die studie**

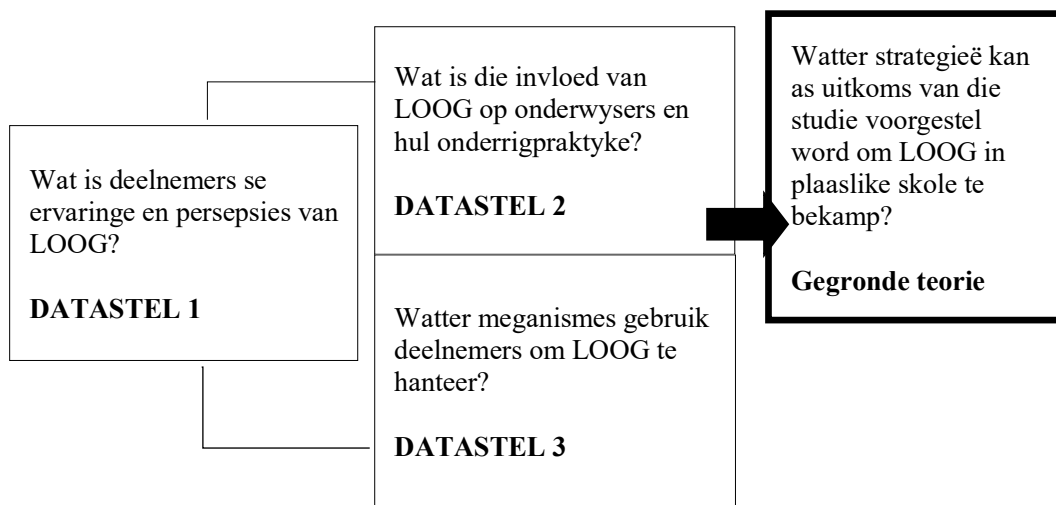
Volgens Newington en Metcalfe (2014) behels data-insameling 'n proses om kennis op te bou met die oog daarop om 'n gaping in bestaande kennis te oorbrug om die praktyk sodoende te verbeter. In hierdie studie het ek 'n breë konseptuele raamwerk ontwikkel gedurende die aanvanklike fase van data-insameling wat die sleutelvrae en hul interverwantskap met mekaar bevat. 'n Konseptuele raamwerk sit op 'n grafiese of 'n beskrywende manier die sleutelaspekte wat verken gaan word, uiteen (McCall 2013).

In hierdie geval het die konseptuele raamwerk die deelnemers se daaglikse interaksies met lede van die skoolgemeenskap en veral met hul leerders ingesluit. Hier het die konseptuele raamwerk 'n algemene riglyn verteenwoordig vir die formulering en basiese afbakening van die studie, terwyl dit terselfdertyd vir my 'n sekere mate van beweegruimte gebied het wat betref die data-insamelingstrategie (Charmaz 2015; Kraus 2019).

Semigestruktureerde onderhoude met oop vrae wat virtueel in Afrikaans gevoer is, is as data-insamelingstegniek gekies omdat direkte onderhoude en waarneming gedurende vlak 5 van die COVID-inperking (die hoogste vlak van inperking wat tydens die pandemie deur die regering ingestel is) onmoontlik was. Hierdie virtuele data-insamelingstegniek het my in staat gestel om vanaf 'n afstand met die deelnemers aan die studie te kommunikeer om sodoende hulle ervarings en hul onderskeie interpretasies daarvan te verstaan. Die betroubaarheid van 'n kwalitatiewe studie hang af van die mate waartoe die interpretasies wedersydse betekenis tussen die navorser en die deelnemers het. Ek het gepoog om die betroubaarheid van die studie te verseker deur die verskillende perspektiewe van die deelnemers te probeer verstaan sonder om na 'n unieke waarheid of veralgemening te streef.

Drie verskillende datastelle is gebruik (een vir elke doelwit). Soos in figuur 1 hier onder aangedui, het die datastelle 'n verbintenis gehad met die algemene kategorieë van ontleding wat gebruik word om gegronde teorie te skep. Daar is eerstens gefokus op ervarings en persepsies van deelnemers (datastel 1); tweedens op die invloed van LOOG op deelnemers (datastel 2);

en laastens op moontlike strategieë wat deelnemers volg en moontlik kan volg om LOOG te hanteer en te bestuur (datastel 3).



**Figuur 1. Breë konseptuele raamwerk (aangepas uit Collet 2013)**

#### **4.4 Data-ontleding en -aanbieding**

Rossmann en Rallis (2016) beskryf data-ontleding as die proses waartydens onderhoudstranskripsies, waarnemings en/of veldnotas sistematies uitgesorteer en georganiseer word. Dit help navorsers om 'n beter begrip te kry van die verskynsel wat bestudeer word. Evans en Lewis (2018) beskryf data-analise as 'n poging om data te organiseer, te verantwoord en verklarings daarvoor te bied sodat daar sin gemaak kan word van die betekenis wat deelnemers aan hul omstandighede gee, patrone wat waargeneem word, en kategorieë en konsekwentheid in die data. Volgens Franco (2016) behels data-ontleding die uiteensetting, organisering en rangskikking van data in praktiese en hanteerbare dele (kodes) wat dit moontlik maak om kategorieë (en moontlik ook gevolglike temas) op te spoor en te identifiseer.

### **5. Die aanbieding en bespreking van data**

Deelnemers se response tydens die virtuele onderhoude is opgeteken en die sienings wat geïdentifiseer is, is gegroepeer volgens kategorieë. Die kategorieë met hul onderskeie temas word vervolgens bespreek.

#### **5.1 Hoe ervaar die onderwysers wat deelgeneem het aan die studie geweld teenoor hulle, hoe beïnvloed dit hulle en hoe poog hulle om dit die hoof te bied?**

##### **5.1.1 Leerders se gebrek aan respek**

In al vier gevallestudieskole het onderwysers met wie onderhoude gevoer is aangedui dat hul leerders weerstandige houdings asook 'n gebrek aan respek toon wat dit moeilik maak om hulle te beheer. Die volgende was byvoorbeeld response in hierdie verband:

**OPV1:** Ek praat van wat in 2018 gebeur het; waar ons 'n groep seuns gehad het wat daardie jaar in graad 12 was. Hierdie seuns was baie rebels, so erg dat dit baie moeilik was vir 'n onderwyser om onderrig te gee of om partykeer selfs net in daardie klas in te gaan. Wanneer ek ook al na daardie klas toe gegaan het, is ek verneder en seergemaak.

**OPV7:** Hierdie tipe geweld het 'n baie negatiewe impak op ons as onderwysers, want jy kan jou indink hoe dit is om so sonder enige respek behandel te word deur 'n kind wat jy besig is om te onderrig. Eerstens verloor jy jou selfrespek as 'n grootmens. Onderwysers word beledig en verneder, en dit sluit in my kollegas en myself; en die oortreders doen dit voor medeleerders.

### *5.1.2 Die skool as 'n onaangename werkplek wat 'n negatiewe prentjie skep van skole as plekke van onderrig*

Wat betref hul skole as onaangename werkplekke, het onderwysers 'n algemene siening gedeel dat hul skole in die algemeen onvoldoende toegerus is wat onderrighulpmiddele en ander toerusting betref. Dit het tot gevolg dat leerders verveeld rondsit weens 'n gebrek aan doeltreffende opvoedende onderwys. Dit op sigself skep 'n skadelike milieu waarin leerders meer geneig is tot bendebedrywighede, dwelmgebruik en aggressiewe gedrag wat uiteindelik lei tot skoolgeweld. Die volgende was onder andere response in hierdie verband:

**OPV3:** Enige skool volg die gemeenskap en verteenwoordig daardie gemeenskap. Die skool herhaal dus die tipe gemeenskap wat dit verteenwoordig en eggo dit, en die leerders in ons skole is 'n replika van hierdie gemeenskap. Hierdie skool is geleë in 'n geweldige arm deel van Suid-Afrika; daar is armoede oral en daar kan enige oomblik geweld uitbreek, selfs oor nietighede. Ons skool kan nie vrykom van sulke negatiewe samelewingsinvloede nie.

**OPV11:** Ons hoof en die SBR [skoolbeheerraad] skep onrealistiese verwagtinge wat gekortwiek word deur swak, onaangename werksomstandighede en 'n algehele tekort aan hulpbronne wat die hele gees van die onderwysers baie sleg affekteer. Daar word in hierdie situasies steeds van ons verwag om “wonderwerke” te verrig ten spyte van die beperkte hulpbronne by die skool. Die gevolge hiervan is dat leerders verveeld rondsit omdat omstandighede dit vir ons baie moeilik maak of effektief te onderrig. Dit op sigself is genoeg rede vir hulle om aggressief teenoor andere op te tree en is een van die hooforsake van geweld teenoor ons.

### *5.1.3 Toenemende wantroue onder onderwysers wat betref goeie leierskap en besluitneming*

Onderwysers het min vertroue in sommige van die topbestuur se leierseienskappe en soms beskou hulle selfs as onkundig. Ter ondersteuning van hierdie stelling, het onderwyser OPV6 van skool Q en onderwyser OPV2 van skool P as volg opgemerk:

**OPV6:** Ek het nog altyd my kommer uitgespreek oor die skoolbestuur se leierskapskwaliteite. Die Departement van Onderwys moet daaraan dink om die leiers van ons skole [skoolhoofde] vroegtydig opleiding te gee om die skoolomgewings wat healtyd aan die verander is, te kan hanteer. Dit lyk of hulle geen benul het wanneer dit kom by die beskerming van die skool se onderrigkomponent nie, en hiermee bedoel ek die onderwysers. Ek besef hulle is ook onder druk om goeie akademiese resultate te verseker.

**OPV2:** Skoolhoofde vergeet dat hulle werk met die menslike element in onderwysers. Hulle [skoolhoofde] moet gebring word na 'n hoër vlak waar hulle die daaglikse uitdaging van gewelddadige leerders in die skool behoorlik kan hanteer.

#### 5.1.4 Ouers se houding jeens onderwysers

Die verhoudings tussen onderwysers en ouers was tekenend van 'n gebrek aan wedersydse respek en vertroue. Dit blyk of hierdie stand van sake algemeen was by drie van die vier gevallestudieskole. Onderwyser OPV11 het vertel van 'n vernederende gebeurtenis toe die ouer van 'n leerder neerhalende opmerkings oor haar voor die hele klas gemaak het:

**OPV11:** In een insident is ek sleggesê en in die verleentheid gestel deur 'n ouer wat al die pad van die huis af gekom het net om my te kom verneder. Verbeel jou hoe sal jy voel as daar op jou geskree word voor al jou leerders in die klas, as jy vertel word hoe nuttelos jy is en “hierdie vet ding” genoem word. Ek word baie emosioneel en moedeloos wanneer ek aan daardie insident dink.

'n Soortgelyke insident het plaasgevind in skool P, en die onderwyser het die storie as volg vertel:

**OPV1:** Laasjaar [Januarie 2020] het die skool heropen. Ek het 'n gestoeiery gesien tussen 'n manlike onderwyser en 'n seun. Die seun het toe uitgestorm by die skool en teruggekom met een van sy ouers. Die seun het blykbaar uitgevind dat hy die vorige jaar se graad gedruip het en dat hy die graad sou moes herhaal. Hy het hierdie manlike onderwyser die skuld gegee dat hy gedruip het. Die ouer het toe skool toe gekom en die manlike onderwyser fisies aangeval en geslaan. Ek het van die skool af weggebly vir 'n paar weke aangesien die dokter my met depressie afgeboek het.

#### 5.1.5 Onderwysers se gebrek aan vaardighede om LOOG die hoof te bied

Onderwysers in die studie het telkens aangedui dat hulle nie weet hoe om gevaarsituasies te hanteer nie en dat hulle nie daarvoor opgelei is nie. 'n Vroulike onderwyser was na aan trane toe sy hieroor uitgevra is:

**OPV7:** Ek is 'n vrou wat opgelei is om Engels te gee. Ek is klein gebou ek kan my onmoontlik vernet teenoor seuns wat 20 jaar oud is nie. Moet ons soos soldate opgelei word? Ek is magteloos oor die gebrek aan dissipline in my klas en vrees soms vir lewe.

'n Ander manlike onderwyser het as volg gereageer:

**OPV4:** My hoof verwag ek moet dissipline in my klas handhaaf. Verwag hy dat ek moet terugbakei as 'n seun aggressief met my raak? Terselfdertyd word aan my in die klas geskree dat die leerders weet waar ek bly en my eiendom gaan verwoes. Hoe kan enige onderwyser fokus op sy werk en goeie verhoudinge met hulle handhaaf? Ek voel snags bang en my gesin is ook bang.



### 5.1.6 Die invloed van LOOG op onderwysers se onderrigtaak

Onderwysers wat aan die studie deelgeneem het, het uiteenlopende antwoorde in hierdie verband gegee. Dit blyk dat die effek van LOOG op veral vroulike deelnemers erger is as die geval met manlike kollegas. 'n Vroulike onderwyseres het as volg geantwoord:

**OPV15:** Ek raak op my senuwees as ek bedreig voel. Dikwels kan ek nie klasgee soos ek normaalweg doen nie, aangesien ek nie kan fokus op my onderrigtaak nie. My klas ly daaronder, maar ek kan eenvoudig nie op die les fokus nie.

In teenstelling hiermee het 'n manlike onderwyser wat Wiskunde aanbied as volg gereageer:

**OPV10:** As ek onderrig, probeer ek my afsluit van alles wat om my aangaan. Ek fokus net op my les, aangesien ek hard moet konsentreer om die vakinhoud doeltreffend oor te dra. Na die les sal ek fokus op aspekte soos dissipline en ander sturinge wat my aandag moontlik kon aftrek van my hooftaak.

'n Ander manlike onderwyser het egter anders hieroor gevoel:

**OPV6:** Natuurlik kan ek nie fokus op onderwys as 'n paar leerders my bedreig laat voel nie. Ek verlaat die klas en ek dink dis juis daarom dat hulle dit doen. Dit gaan aan hulle die kans om te sit en niks doen nie; dis onregverdig teenoor ander leerders.

Uit hierdie antwoorde blyk dit tog dat LOOG 'n negatiewe effek op effektiewe onderrig en leer het, maar dat die effek daarvan op onderwysers verskil. Waar een deelnemer (OPV4) noem dat hy maar "dikvellig" is, kan ander onderwysers glad nie funksioneer in situasies wat met LOOG verband hou nie.

### 5.1.7 Onderwysers se selfvertroue, optimisme en deursettingsvermoë

Al 16 onderwysers het ondubbelsinnig aangedui dat leerders geen respek vir hulle het nie en dat dit gevolglik hul selfvertroue ondermyn en hul apaties teenoor die onderwys as beroep maak. Een onderwyser het vertel:

**OPV1:** Leerders in die algemeen het geen respek meer vir ons onderwysers nie. Dis waarom hulle ons so maklik intimideer en bedreig. Ek weet nie hoe lank ek nog hiervoor kans sien nie. Dis nie waaroor ek die beroep gekies het nie.

Een van die ander deelnemers het bygevoeg:

**OPV9:** Ek staan voor in my klas, maar het geen passie meer vir wat ek doen nie. My moraal is baie laag; my man kan nie verstaan dat ek nog aanhou hiermee nie. Maar ek het die geld nodig, dis al rede hoekom ek nog skool toe gaan.

### 5.1.8 Strategieë en hanteringsmeganismes van onderwysers in 'n poging om LOOG die hoof te bied

Onderwysers wat aan die studie deelgeneem het, gebruik verskeie uiteenlopende strategieë en hanteringsmeganismes in 'n poging om LOOG die hoof te bied. Dit sluit in die ondersteuning

---

van ander kollegas, opleiding om geweld van leerders af te weer, en die skep van wedersydse verhoudinge met leerders. Dieselfde vroulike deelnemer hier bo aangehaal het as volg op die vraag oor hoe sy dit hanteer gereageer:

**OPV8:** Ek maak op die onderwyser in die klas langsaan my staat as ek bedreig voel. Die seuns is veral bang vir hom en luister dadelik as ek hulle daarmee dreig. Intussen probeer ek ook om goeie verhoudinge met al die leerders te handhaaf. Dit werk gewoonlik goed, alhoewel daar altyd maar die paar belhamels is wat my bedreig.

'n Ander manlike onderwyser het as volg gereageer:

**OPV9:** Ek het besluit om selfverdedigingsklasse te neem omdat ek daagliks bedreig gevoel het. Die leerders weet hiervan. Ek voel nou vol selfvertroue en tree ook met meer selfvertroue teenoor leerders op wat dissipline omseil. Ek dink die leerders is bang vir my.

## ***5.2 Hoe ervaar skoolhoofde in die studie LOOG, hoe beïnvloed dit hulle en hoe poog hulle om dit die hoof te bied?***

### *5.2.1 Die kompleksiteit van die bestuur van LOOG by die skool*

Die skoolhoofde van skole P, Q, R en S het die bestuur van 'n skool gesien as 'n oorweldigende taak. Hulle het die uitdaging van veranderde tye, leierskapsrolle en hul gebrek aan effektiewe bestuursvaardighede gesien as die vernaamste faktore wat 'n rol speel in hul onvermoë om die verskynsel van leerder-op-onderwyser-geweld te beheer of te bestuur. Hierdie sentimente word as volg deur skoolhoofde van skole P en Q verwoord:

**SH3:** Leerders baklei met die hoof. Die onderwysers beledig ons. Dit gebeur omtrent elke dag in my skool. Indien die hoof swak is, is daar geen manier waarop hy die situasie kan beheer nie. Ek weet nie hoe ek dit hanteer nie.

**SH2:** Mens kan nooit van agter af lei nie en jy moet baie dikvellig wees. My onderwysers gaan deur baie; hulle word beledig, neerhalende dinge word teenoor hulle kwytgeraak; wat nog meer is, daar is soms 'n bakleiery en 'n stekery wat kan lei tot moord. Ek het al onderwysers verloor as gevolg van leerdergeweld teenoor hulle. Terselfdertyd lê die Departement van Onderwys egter op my nek om beleid te volg. Ekself voel nie veilig en beskermd nie, selfs terwyl ek my bes probeer om hulle beleid te volg.

### *5.2.2 Die invloed van kulturele strukture op die platteland*

Al die skoolhoofde was dit eens dat die strukturele opset van die platteland bydra tot leerders se ingesteldheid en denkprosesse. Dit op sigself skep 'n onveilige omgewing gekenmerk deur 'n algemene kultuur van geweld. Hierdie siening word deur die hoof van skool Q as volg verwoord:

**SH2:** Ek wil hê jy moet aandui dat omtrent 95% van die gemeenskap waar my skool geleë is, Zulu's is of Zulu-sprekend is. Hulle het oortuigings wat mens nie kan kompromitteer nie. Hulle sal mens nooit die geleentheid gee om hul kultuur te

kompromitteer nie. Ons skool is diep in 'n landelike gebied geleë. In so 'n omgewing is hierdie leerders, veral die seuns, oor naweke nie kinders nie. Selfs die “elders” in die gemeenskap beskou hulle as, sou ek sê, “die volwassenes”.

### *5.2.3 Die onvermoë van die skool om leerders van gesinne wat net uit kinders bestaan te hanteer*

Die onderhoude met die skoolhoofde het aan die lig gebring dat onderwysers nie die woede van kinders uit gesinne wat net uit kinders bestaan kon hanteer nie. Daar was aanduidings dat sekere kwessies op een of ander manier geïgnoreer word en gevolglik toegelaat word om erger en erger te word totdat dit kookpunt bereik. Uiteindelik kon die skoolhoofde egter ook nie hul onderwysers help om die wrokke wat sulke leerders koester en wat in die skool uitkom, te hanteer nie. Die hoof van skool R het gesê:

**SH3:** Sommige van ons leerders in hierdie skool is heeltemal op hul eie by die huis. Hulle is aan die hoof van hul gesinne want óf hul ma, óf hul pa, of albei, is dood. Ons het 'n aantal leerders wat uit gesinne kom wat net uit kinders bestaan. Sommige van hierdie leerders sit met baie woede en hulle gee nie om wat jy sê as 'n onderwyser nie. Hulle gee nie eens om om 'n onderwyser fisies aan te rand en te slaan en dan geskors te word uit die skool nie. Vir hulle is dit 'n heldedaad om 'n onderwyser aan te rand.

### *5.2.4 Die hantering van groei en kinderontwikkeling*

Skoolhoofde van al vier deelnemende skole was dit eens dat hulle uitdagings ervaar het met probleme rakende fase-oorgang, groei en kinderontwikkeling. Die skoolhoofde het vinger gewys na onderwysers se onvermoë om leerders te hanteer wat lyk of hulle ingee vir groepsdruk omdat hulle besig is met die oorgang van een fase van hulle groei en ontwikkeling na 'n ander, met niemand om aan hulle leiding in daardie verband te gee nie. Die hoof van skool P het gesê:

**SH1:** Daar is baie dinge wat gebeur met die fase-oorgang van leerders in die skool. Ek raai dat dit is hoekom ons so baie wangedrag sien. Onthou, hulle is besig om te ontwikkel en hulleself te ontdek. Party gee in vir groepsdruk omdat hulle besig is om verandering te ondergaan in hul oorgang na die volgende fase van hulle ontwikkeling. Daarom het hulle baie tyd en aandag nodig. In die hoër grade weet die leerders al ten minste 'n bietjie wat aangaan, maar hulle het ook baie tipes probleme. Ek moet dit duidelik stel dat met ons plattelandse opset dinge baie moeilik is vir my as die hoof en nog erger vir my onderwysers.

### *5.2.5 Die werklas van skoolhoofde*

Die skoolhoofde se antwoorde op die betrokke vraag het oor die algemeen aangedui dat skoolhoofde die persepsie het dat hulle werklas en pligte waarby hulle nie daaglik uitkom nie, 'n bydraende rede is waarom hulle nie voldoende kan fokus op aspekte soos dissipline en skoolveiligheid nie. Agteruitgang in dissipline veroorsaak 'n toename in skoolgeweld, wat LOOG insluit. Skoolhoofde het hierdie kwessie gesien as iets wat 'n baie negatiewe impak het op hul werkprestasie in die uitvoer van hul verantwoordelikhede as skoolbestuurders. As gevolg van groot werksdruk is daar eenvoudig nie tyd en geleentheid vir skoolhoofde om LOOG in hul skole na behore te hanteer en bestuur nie. Die hoof van skool Q het in hierdie verband gesê:

**SH2:** Vandag behels die werk van 'n skoolhoof baie papierwerk. Gegewe die uitdaging van leerders wat baie moeilik is om te beheer, neem ek uiteindelik maar die meeste van my administratiewe werk huis toe. Die Departement van Onderwys wil ten alle koste papierwerk hê en wanneer hulle jou besoek, is 90% van die goed wat hulle wil hê gebaseer op papierwerk. Dit maak dit baie moeilik om op ander dinge soos dissipline en gepaardgaande skoolgeweld te fokus.

Die hoof van skool S het hiermee saamgestem en gesê:

**SH4:** Ek voel baie sleg om dit te noem, maar ek het eenvoudig nie die tyd om aandag aan dissipline in my skool te gee nie. Ek het die adjunkhoof verantwoordelik hiervoor gemaak, maar sy is 'n onervare dame en kan nie die probleemleerders hanteer nie. Dissipline gaan agteruit en skoolgeweld neem toe. Ek weet ek moet 'n ander plan maak, want so kan dit nie aangaan nie.

### *5.2.6 Die gevolge van agteruitgang in die skoolstelsel*

Die skoolhoofde in die studie se siening oor die huidige stand van die onderwys in Suid-Afrika was in die algemeen baie negatief. Aspekte soos plundering in skole, vandalisme, optredes teenoor die skool van die kant van die gemeenskap, en selfs lede van skoolbeheerliggame wat onderling baklei en skoolhoofde aangehits het ten einde onstabieleit in die skool teweeg te bring, het tot gevolg dat skoolhoofde hulle geloof in die stelsel verloor het. Daar ontstaan gevolglik gevoelens van radeloos- en moedeloosheid onder verskeie rolspelers en die persepsie word gevestig dat skoolhoofde misluk het in hul bestuursrol. Die impak hiervan op dissipline en leerlingveiligheid is voor die hand liggend. Die faktore help dan ook LOOG aan. Die skoolhoof van skool Q het die volgende gesê:

**SH2:** Die SBL [skoolbeheerliggaam] sal altyd regstaan om met my te baklei net om een rede: Hulle wil die geld hê wat ons van die regering af kry om die skool aan die gang te hou. As ek nie doen wat hulle wil hê nie, sal hulle leerders gebruik om konflik te veroorsaak en om selfs die onderwysers aan te rand sodat dit my leierskap as skoolhoof in 'n slegte lig stel.

Die skoolhoof van skool R het die volgende bygevoeg:

**SH3:** As ek nie eers my eie onderwysers kan vertrou nie, hoe kan ek die skoolbeheerliggaam vertrou? Hulle moedig leerders aan om my van my eie skool af te verdryf. Sekere dae sit ek in my motor op die parkeerterrein omdat ek eenvoudig te bang is om uit te klim weens leerders se intimiderende gedrag teenoor my. Skoolgeweld neem definitief toe in my skool en ons as onderwysers moet dit ontgeld.

### *5.2.7 Die effek van skoolhoofde se selfvertroue, optimisme en deursettingsvermoë wat negatief beïnvloed word*

Al vier skoolhoofde het ervaar dat die onderwysers 'n gebrek aan respek teenoor hulle getoon het. Hulle was van mening dat dit hul selfvertroue ondermyn het en hul moraal baie erg geaffekteer het. Die skoolhoof van skool Q het vertel:

**SH2:** Sommige onderwysers is baie ongeskik teenoor die skoolhoof. Party van hulle weet glad nie eens hoe om met my te praat of hoe om my met respek aan te spreek nie. Ek is 'n mens en ek verstaan hulle omstandighede, maar partykeer het onderwysers net gewoon nie respek vir my nie. As daar geen dissipline by onderwysers is nie, hoe kan ons verwag dat leerders ons moet respekteer? Dis waarom hulle my en ander onderwysers intimideer en ons soms fisiek bedreig.

Die skoolhoof van skool S het dieselfde gevoel:

**SH4:** Ek speel 'n baie belangrike rol omdat ek 'n meganisme daarstel wat sorg dat die skoolomgewing bevorderlik is vir leer en onderrig; party onderwysers ondersteun my egter nie, en sal my eerder spot en sonder enige respek behandel, selfs partykeer voor hierdie kinders. Dan begin leerders my ook spot en bedreig my; dit irriteer my en maak my kwaad en is ook sleg vir my moraal.

#### *5.2.8 Strategieë en hanteringsmeganismes deur skoolhoofde in 'n poging om LOOG die hoof te bied*

Skoolhoofde in die studie het aangetoon dat hulle verskeie meganismes gebruik om die probleem van LOOG effektief te bestuur. Dit sluit onder meer in die effektiewe implementering van die Departement van Basiese Onderwys se beleid rakende dissipline, die verkryging van privaat sekuriteitswagdienste en die implementering van veiligheidskomitees by skole om geweld te bekamp. Die skoolhoof van skool P het die volgende in hierdie verband genoem:

**SH1:** Die Departement gee vir ons duidelike riglyne oor hoe om dissipline te hanteer. Ek het gevind dit gaan beter in my skool as ons almal net die beleid toepas. Maar beleid alleen is nie genoeg nie. Ons het 'n veiligheidskomitee gestig wat bestaan uit onderwysers en leerders. Die komitee help baie met algemene dissipline en so word skoolgeweld ook verminder.

Die skoolhoof van skool Q was meer pragmaties en het verduidelik:

**SH2:** Ek vertrou nie op beleid alleen nie. Die ouers het saamgestem en ons het 'n privaat sekuriteitsdiens gekry om te help by die skool. Die resultate was verstommend; ek dink leerders is bang vir die wagte by die hek. Hulle verlaat nie meer die skoolterrein sonder die nodige toestemming nie en almal voel bedreig.

## **6. Die beperkinge van die studie**

Soos wat die geval is met die meeste sodanige studies, het hierdie studie sekere beperkinge. Deur erkenning te gee aan hierdie beperkinge stel ek die leser in staat om die studie objektief te kan interpreteer (Biaett 2018). 'n Bespreking van enige beperkinge fasiliteer die leser se begrip vir die konteks van die studie en die aansprake wat gemaak word (Korstjens en Moser 2017). Die empiriese bevindinge wat hier beskryf word, behoort derhalwe gesien te word in die lig van die beperkinge wat geïdentifiseer is. Die bevindinge van hierdie studie kan verder ook nie veralgemeen word vir alle populasies nie, aangesien dit 'n empiriese studie was wat doelgerigte, nie-ewekansige steekproefneming gebruik het met net 'n klein steekproef by elkeen van die

vier gevallestudieskole. Daar was geen bedoeling om die bevindinge te veralgemeen nie, alhoewel die ervarings van die onderwysers en skoolhoofde waarskynlik baie sal ooreenstem met dié van skole in vergelykbare omstandighede. Ten spyte van enige beperkinge, was die oogmerke van die studie geloofwaardig, sinvol en eerlik.

Die COVID-19-pandemie het 'n groot invloed op die data-insamelingstegnieke gehad en dit moes gevolglik herontwerp moes na aanleiding van spesifieke nasionale COVID-19-protokol (Dodds en Hess 2021), aangesien kwalitatiewe navorsingsmetodologie hoofsaaklik afhanklik is van aangesig-tot-aangesig-interaksie vir data-insameling deur middel van onderhoude, fokusgroepe en veldwerk (Azzari en Baker 2020). Ek moes noodgedwonge van alternatiewe tegnieke, soos virtuele aangesig-tot-aangesig-onderhoude via Microsoft Teams, gebruik maak vir data-insameling (Moises 2020).

## 7. Die bevindinge van die studie

Die gegronde teorie is as teoretiese raamwerk gebruik as die toepaslike lens vir die studie, terwyl die voorgestelde driestapmodel, gegrond in die data, aangetoon het dat LOOG 'n komplekse uitdaging is waarby verskeie elemente van onderwysers se lewens betrokke is. Dit sluit aspekte in soos onder meer hul professionele gedrag, hulle interaksie met leerders en hoe hulle hul plig nakom om kennis en vaardighede aan hul leerders oor te dra. Dis verder duidelik dat hierdie probleem besig is om in 'n toenemende bedreiging vir hul onmiddellike veiligheid te word en daarmee ook die onderrig-/leerproses in die wiele ry.

Al die onderwysers wat aan die studie deelgeneem het, het gevoel dat die probleem van LOOG nie deur ander rolspelers as problematies genoeg geag word nie en dat daar gevolglik min begrip onder ander rolspelers vir die verskynsel bestaan. Die onderwysers se noodkrete dui daarop dat die bestuurstyl van sommige skoolhoofde hulle geen ander keuse gelaat het as om stil te bly oor die effek wat LOOG op hulle het nie. Dit is 'n aanduiding van die gebroke kommunikasie tussen van die onderwysers en die skoolbestuur. Addisioneel het die laksheid van ouers en die gemeenskap wanneer dit by die onderrig en opvoeding van hul kinders kom skynbaar die leerders se wangedrag vererger en dit nog moeiliker gemaak om hulle te hanteer. Gebrekkige verhoudinge tussen belangrike rolspelers, soos deur al die deelnemers ervaar, en die gepaardgaande gebrek aan ondersteuning van die kant van ouers en die gemeenskap dompel onderwysers in moedeloosheid en in sommige gevalle selfs depressie, aangesien ouers se houdinge teenoor onderwysers en die voorbeeld wat leerders van ouers kry, aanleiding kan gee tot LOOG.

Onderwysers wat aan die studie deelgeneem het, het verskillende voorvalle van LOOG ervaar en dit het 'n wisselende effek op hulle gehad. Alhoewel onderwysers aandag gegee het aan leerders se aggressie op skool deur middel van byvoorbeeld die skool se dissiplinêre komitee, was hulle van mening dat die skoolstelsel besig was om vinnig agteruit te gaan en dat hulle nie meer die situasie kan hanteer nie. Gegewe die huidige stand van sake by skole kan onderwysers baie min doen om die probleem van LOOG op te los. Dit is duidelik dat hulle kwesbaar is in dié verband. Intussen is hulle ook opgesaai met reuse-werkladings, oorvol klaskamers en berigte in die media wat bevooroordeel teenoor hulle is.



In al vier gevallestudieskole het die skoolhoofde beskryf hoe moeilik dit is om te sorg dat die skool ordelik bly en hoe moeilik dit is om 'n stabiele skoolomgewing te skep en te handhaaf. Dit het duidelik geblyk dat sommige skoolhoofde die onderwysers se gebrek aan vaardighede om LOOG die hoof te bied, die skuld vir die situasie gee. Dit wil verder voorkom of die skoolhoofde die probleme in hul skole heeltemal te lank uitstel sonder om dit onder die loop te neem, met die gevolg dat situasies naderhand so erg word dat dit heeltemal handuit ruk.

Verder lyk dit of die invloed van die plattelandse kulturele strukture op 'n manier 'n struikelblok is vir die sinvolle bestuur van LOOG; volgens die skoolhoofde bevorder hierdie strukture die kultuur en ingesteldheid van 'n gewelddadige gemeenskap wat oorgespoel het na skole. Addisioneel het skoolhoofde aangedui dat onderwysers sukkel om leerders se vlakke van woede te hanteer wanneer die leerders afkomstig is uit gesinne wat net uit kinders bestaan. Die skoolhoofde weet ook altyd nie mooi hoe om onderwysers te ondersteun en te beskerm terwyl hulle die situasie in die skool probeer bestuur nie.

Skoolhoofde in die studie vind dat dit 'n baie komplekse taak is om orde in die skool te probeer handhaaf. Dis eintlik iets wat onhanteerbaar geword het, met dwelms, leerders van huishoudings wat net uit kinders bestaan, en plattelandse kulture, gelowe en strukture wat die bestuur van LOOG belemmer. Skoolhoofde se pogings om LOOG te bestuur en te beheer word gedwarsboom deur die demoraliserende aksies van die onderwysers en sommige lede van die skoolbeheerliggame wat LOOG selfs aanhits. Skoolhoofde gebruik 'n paar voorkomings-tegnieke teen LOOG wat eie is aan hul spesifieke skoolsituasie, maar wat nog nie amptelike beleid is nie. Ook die gebrek aan beleid ondermyn hulle gesag.

## **8. Voorgestelde model**

Ek was van mening dat 'n teorie of model ontwikkel moes word wat op 'n positiewe wyse die verskynsel van LOOG onder die loop neem. Die voorgestelde model wat as uitkoms van die studie voorgelê word, bestaan uit drie stappe.

### **(i) Ondersteuning aan onderwysers**

Die eerste stap het ten doel dat alle rolspelers tot die besef kom dat onderwysers deel is van 'n skoolgemeenskap en dat hulle ondersteuning nodig het in alle fasette van hulle beroep. Dit sluit nie net vaardighede in wat verbeter moet word om effektief te kan funksioneer tydens die onderrig-en-leer-proses nie, maar ook ondersteuning wat betref hulle veiligheid en emosionele welstand. In hierdie verband moet daar 'n atmosfeer in die skool geskep word wat bevorderlik is vir alle rolspelers sodat skole optimaal kan funksioneer. Gegewe die beginsels van die werkkultuur (vgl. Mncube 2014) is daar 'n sekere vlak van ondersteuning aan alle rolspelers nodig. Daar bestaan 'n duidelike verband tussen die sinvolle ondersteuning van onderwysers deur onder meer die Departement van Onderwys, die skoolbestuur, hulle kollegas en ander rolspelers soos ouers, en hul vermoë om die eise van die onderwysprofessie die hoof te kan bied. In hierdie konteks behels sinvolle ondersteuning dat daar aandag verleen word aan elke individuele onderwyser, nie slegs deur bemoediging nie, maar ook deur te kyk na die nodige praktiese meganismes waardeur dit kan geskied. Sinvolle ondersteuning aan onderwysers kan die voorkoms van LOOG in skole verminder.

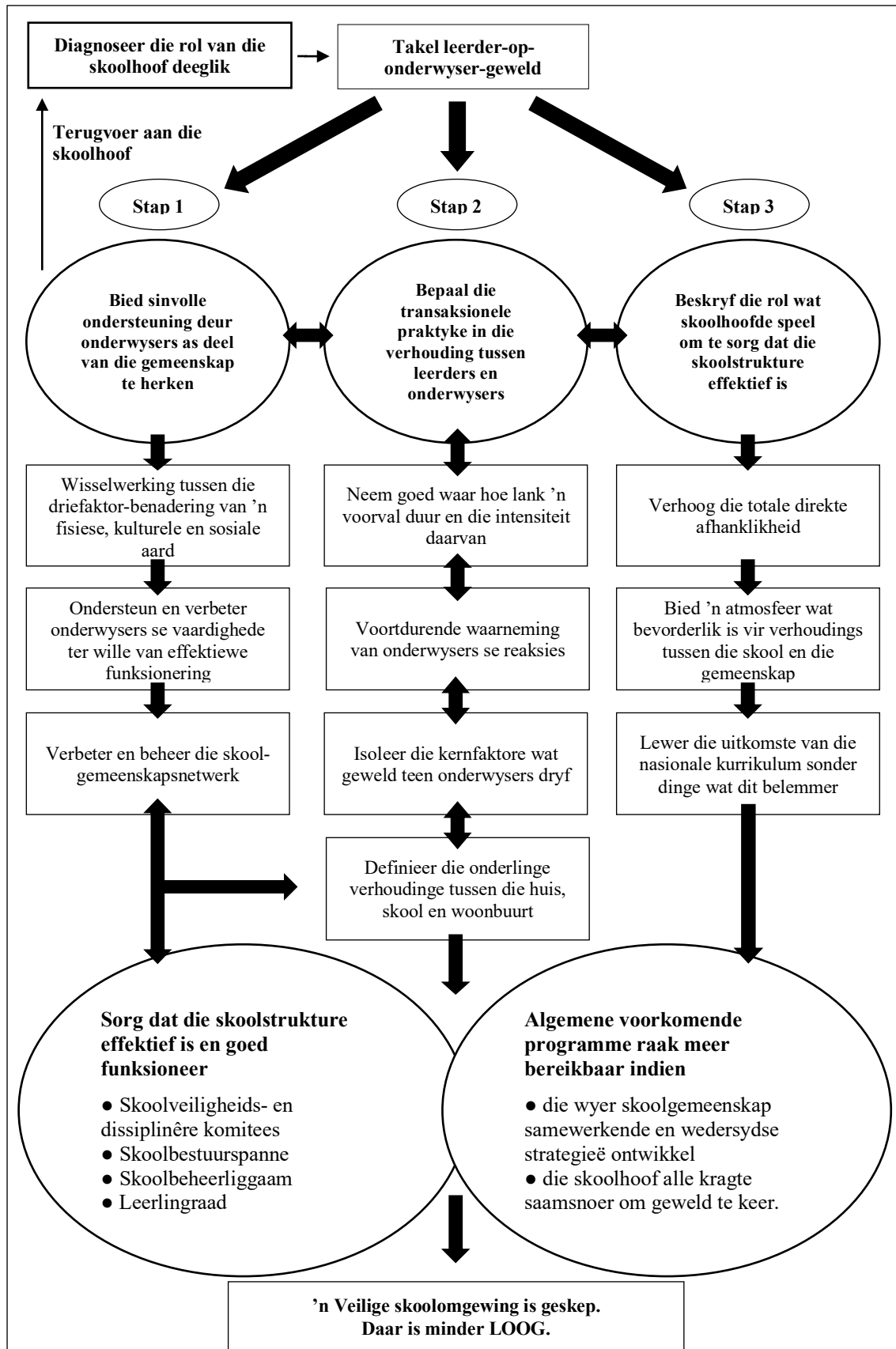
## **(ii) Onderwyserverhoudinge**

Die tweede stap is om transaksionele praktyke wat betrokke is by leerder-onderwyserverhoudinge te bepaal. Sodanige praktyke verwys na leerders se gedrag wat inbreuk maak op hulle manier van dink en doen met betrekking tot hul optrede teenoor hul onderwysers, soos gewortel in die verhouding tussen leerders en hul omgewings (Berg en Cornell 2016). Die mikpunt is dus om hierdie verhoudinge te harmoniseer en te versterk. Goeie onderlinge verhoudinge tussen onderwysers en leerders help 'n leerder om hom-/haarself eerstens as 'n kind te identifiseer en addisioneel ook as 'n belangrike lid van die skoolgemeenskap. Op sy beurt raak die onderlinge verhoudinge tussen die huis, skool en woonbuurt meer sigbaar en die kind begin om dit beter te verstaan soos hy/sy hom-/haarself sien funksioneer binne 'n netwerk van verhoudings. Leerders wat opgroei in so 'n omgewing word daardeur beïnvloed en isoleer uiteindelik daardie kwessies wat LOOG dryf.

## **(iii) Die rol van die skoolhoof en samewerking**

Die derde stap is om die rol wat skoolhoofde speel te diagnoseer en om te sorg dat die skoolstrukture effektief is en goed funksioneer. Dit behels skoolbestuurspanne, veiligheids- en dissiplinêre komitees, bestuursliggame en leerlingrade; almal strukture wat van wesenlike belang is in die kern van die skoolgemeenskap. Die skoolhoof, op grond van sy/haar posisie, is verplig om betrokke te raak by al die skoolstrukture en te sorg dat dit sodanig aangepas en verander word sodat dit optimaal kan funksioneer. Indien sodanige strukture goed funksioneer, sal die wyer skoolgemeenskap strategieë van wedersydse samewerking ontwikkel wat almal in die skool op 'n positiewe manier betrek. Algemene voorkomende programme raak derhalwe duideliker en meer bereikbaar. Die rol wat die skoolhoof speel is van deurslaggewende belang om te sorg dat die skoolomgewing voortdurend beveilig word, die kurrikulum beter geïmplementeer word, aanspreeklikheid verhoog word en verbeterde werksomstandighede geskep word. Al die belanghebbende rolspelers moet dit egter sien en verstaan as 'n gemeenskaplike aksie van samewerking wat uiteindelik almal betrek om sodoende kwessies wat verband hou met LOOG holisties te ondersoek.

Figuur 2 is 'n skematiese uitbeelding van die voorgestelde driestap- gegronde teoretiese model wat gekonstrueer is om LOOG te bekamp. Hierdie model is gebaseer op die vernaamste bevindinge van die studie.



**Figuur 2. Skematiese uitbeelding van die driestap-gegronde teoretiese model met betrekking tot leerder-op-onderwyser-geweld**

Figuur 2 som die driestap- gegronde teoretiese model vir hierdie studie op met betrekking tot die bestuur en vermindering van die LOOG-probleem in skole. Dit toon die integrasie van die drie stappe wat gevolg sou kon word in samehang met effektiewe en behoorlik funksionerende skoolstrukture. Die skoolhoof speel 'n deurslaggewende rol daarin om te sorg dat hierdie strukture funksioneel is sodat die potensiële nut van hierdie model gerealiseer kan word.

Die belangrikste aspek van hierdie model is die voortdurende identifisering en dophou van die vernaamste faktore wat LOOG dryf ten einde hulle vroeg te identifiseer en te probeer elimineer. Soos aangedui in figuur 2, behels die proses 'n verhoogde totale afhanklikheid tussen al die skoolstrukture en 'n direkte wisselwerking tussen die lede van die skoolgemeenskap, naamlik die skoolveiligheids- en dissiplinêre komitees, die skoolbestuurspanne, die skoolbeheerliggaam en die leerlingraad.

Die model voldoen dus aan die doel van die studie deur hanterings- en bestuurstrategieë te bied om LOOG te beveg. Laastens dui die model aan hoe om al die pogings van belanghebbendes bymekaar te bring ten einde meer voorkomende programme te genereer. Dit toon ook hoe dit meer bereikbaar word wanneer die wyer skoolgemeenskap saamwerk en wedersydse strategieë ontwikkel sodat die skoolhoof dit alles kan saamsnoer.

## 9. Gevolgtrekkings

Aan die hand van die response van beide onderwysers en skoolhoofde in die studie blyk dit duidelik dat LOOG nie 'n verskynsel is wat ligtelik opgeneem moet word nie, maar dat dit wel deeglik en effektief aandag moet kry. Sommige deelnemers aan die studie het getuig dat hulle wel oor voorkomende tegnieke beskik om in die skoolsituasies toe te pas, maar dat die tegnieke nie genoeg is om die situasie te verbeter nie. In die lig van veral die bevindinge was daar onteenseglik bewyse dat die gesag in skole afgeneem het met 'n ooreenstemmende toename in negatiewe konfrontasies tussen onderwysers en leerders. Skoolhoofde in die studie was oor die algemeen nalatig en selfs onverskillig oor hulle pligte en verantwoordelikhede met betrekking tot die verskynsel. Dit blyk verder uit die antwoorde van die onderwysers dat die hedendaagse status van onderwysers leerders aanmoedig om hulle te minag en om algemeen minagtend te wees teenoor gesag. Dit het dus duidelik geword dat die LOOG 'n ingewikkelde saak is en dat verskillende metodes gevra word om dit suksesvol uit te skakel.

Hierdie studie sou kon dien as 'n argetipe wat gebruik kan word in die soeke na oplossings vir geweld teen onderwysers in skole, en vir geweld in skole in die algemeen. Die bevindinge van die studie kan van waarde wees vir provinsiale onderwysbestuurders, kringbestuurders, skoolhoofde, onderwysers by skole, en enige ander mense of organisasies wat die konsep van skoolgeweld bestudeer en/of wil hanteer.

## Bibliografie

American Psychological Association (APA). 2016. A silent national crisis: Violence against teachers. <http://www.apa.org/education/k12/teacher-victimization.pdf> (31 Mei 2021 geraadpleeg).

- Azzari, C.N. en S.M. Baker. 2020. Ten lessons for qualitative transformative service researchers. *Journal of Services Marketing*, 34(1):100–10.
- Barnes, K., S. Brynard en C. De Wet. 2012. The influence of school culture and school climate on violence in schools of the Eastern Cape Province. *South African Journal of Education*, 32(1):69–82.
- Baruth, G. en S.P. Mokoena. 2016. A framework to deal with violence in South African public schools. *International Journal of Educational Science*, 12(2):96–105.
- Bass, B.I., K.P. Cigularov en P.Y. Chen. 2016. The effects of student violence against school employees on employee burnout and work engagement: The roles of perceived school unsafety and transformational leadership. *International Journal of Stress Management*, 23(3):318–36.
- Benevene, P., M.M. Ittan en M. Cortini. 2019. Self-esteem and happiness as predictors of schoolteachers' health: The mediating role of job satisfaction. *Journal of Frontal Psychology*, 9(1):921–33.
- Berg, J.K. en D. Cornell. 2016. Authoritative school climate, aggression toward teachers, and teacher distress in middle school. *School Psychology Quarterly*, 31(1):122–39.
- Biaett, V. 2018. *Handbook of research methods for tourism and hospitality management*. Cambridge, MA: Edward Elgar.
- Bounds, C. en L.N. Jenkins. 2018. Teacher-directed violence and stress: The role of school setting. *Contemporary School of Psychology*, 22(4):435–42.
- Bronfenbrenner, U. 1994. Ecological models of human development. *International Encyclopaedia of Education*, 3(2):37–43.
- Buonomo, I., M. Fatigante en C. Fiorilli. 2017. Teachers' burnout profile: Risk and protective factors. *Open Psychology Journal*, 10(1):190–201.
- Burton, P. en L. Leoschut. 2013. *School violence in South Africa: Results of the 2012 National School Violence Study*. Centre for Justice and Crime Prevention Monograph No. 12. Kaapstad: Centre for Justice and Crime Prevention.
- Charmaz, K. 2015. Grounded theory: Methodology and theory construction. *International Encyclopaedia of the Social & Behavioural Sciences*, 10(1):402–7.
- Chia, W., S.G. Gerberich en S.J. Mongin. 2013. Work-related violence against educators in Minnesota: Rates and risks based on hours exposed. *Journal of Safety Research*, 44(5):73–85.
- Coetzee, A. 2017. Workplace violence toward educators in private and public secondary schools in Pretoria Gauteng: A comparative investigation. PhD-proefskrif, Universiteit van Pretoria.
-

- Collet, K.S. 2013. Teacher perceptions of the role of a primary school principal in supporting their well-being: Learning from a South African public school in challenging conditions. PhD-proefskrif, Universiteit van die Wes-Kaap.
- De Cordova, F., S. Berlanda en M. Fraizzoli. 2019. Violence at school and the well-being of teachers. The importance of positive relationships. *Journal of Frontal Psychology*, 10(3):1–9.
- De Wet, N.C. 2016. The *Cape Times*'s portrayal of school violence. *South African Journal of Education*, 36(2):1–12.
- Dodds, S. en A.C. Hess. 2021. Adapting research methodology during Covid-19: Lessons for transformative service research. *Journal of Service Management*, 32(2):203–17.
- Espelage, D., E.M. Anderman en V.E. Brown. 2013. Understanding and preventing violence directed against teachers: Recommendations for a national research, practice, and policy agenda. *American Psychologist*, 68(2):75–87.
- Evans, C. en J. Lewis. 2018. *Analysing semi-structured interviews using thematic analysis: Exploring voluntary civic participation among adults*. Londen en New York: SAGE.
- Franco, S. 2016. A doctoral seminar in qualitative research methods: Lessons learned. *International Journal of Doctoral Studies*, 11(1):323–39.
- Glaser, B.G. en A.L. Strauss. 2017. *Discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. New York: Routledge.
- Grobler, G.W. 2018. Narratives of teachers' experiences of school violence and ethics of care. PhD-proefskrif, Universiteit Stellenbosch.
- Kent, R. en L.S. Simkins. 2018. *Safer schools – Prevention and deterrence*. New York: Pearson.
- Korstjens, I. en A. Moser. 2017. Series: Practical guidance to qualitative research. Part 4: Trustworthiness and publishing. *European Journal of General Practice*, 24(2):120–24.
- Kraus, B. 2019. *The Routledge handbook of critical social work*. Oxford: Routledge.
- Leedy, P.D. en J.E. Ormrod. 2010. *Practical research: Planning and design*. New York: Pearson.
- Linda, N., F. Daniels en L. Fakude. 2015. Nurse educators' experiences of case-based education in a South African nursing programme. *Curationis*, 38(2):1–8.
- Magwa, S. en R. Ngara. 2014. Learner indiscipline in schools. *Review of Arts and Humanities*, 3(2):79–88.
- Martinez, A., S.D. McMahon en B. Sanchez. 2016. Teachers' experiences with multiple victimization: Identifying demographic, cognitive, and contextual correlates. *Journal of School Violence*, 15(1):387–405.



- McCall, G.J. 2013. *Handbook of social psychology*. Saint Louis, MO: Springer.
- Merriam, S.B. 2009. *Qualitative research: A guide to design and implementation. Revised and expanded from qualitative research and case study applications in education*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Mncube, V. 2014. Preventing violence in South African schools: Control and punish or more effective school management. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5(3):416–21.
- Mncube, V. en C. Harber. 2013. *The dynamics of violence in South African schools*. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- Mncube, V. en T. Netshitangani. 2014. Can violence reduce violence in schools? The case of corporal punishment. *Journal of Sociology and Social Anthropology (JSSA)*, 23(5):1–9.
- Moises, C. 2020. Online data collection as adaptation in conducting quantitative and qualitative research during the Covid-19 pandemic. *European Journal of Education Studies*, 7(11):1–23.
- Montuoro, P. en T. Mainhard. 2017. An investigation of the mechanism underlying teacher aggression: Testing I<sup>3</sup> theory and the General Aggression Model. *Journal of Educational Psychology*, 87(1):497–517.
- Musu, L., A. Zhang en B.A. Oudekerk. 2019. *Indicators of school crime and safety: 2018 (NCES 2019-047/NCJ 252571)*. Washington, DC: US Department of Education.
- Naidu, E. 2019. Motshekga reveals 1 345 hotspots for school violence. *Independent Online*, 15 September. <https://www.iol.co.za/news/south-africa/motshekga-reveals-1345-hot-spots-for-school-violence-33013557> (21 September 2020 geraadpleeg).
- Nako, N. en N. Muthukrishna. 2018. Teacher-instigated in-school interpersonal violence: Types and prevalence in South African public schools. *Journal of Psychology in Africa*, 28(5):371–4.
- Ncontsa, V.N. en A. Shumba 2013. The nature, causes and effects of school violence in South African high schools. *South African Journal of Education*, 24(2):170–5.
- Newington, L. en A. Metcalfe. 2014. Factors influencing recruitment to research: Qualitative study of the experiences and perceptions of research teams. *BMC Medical Research Methodology*, 14(1):1–11.
- Ngatane, N. 2019. Guns, knives, and drugs found at Gauteng schools ‘shocking’, says Lesufi. *Eyewitness News*, 14 Oktober. <https://ewn.co.za/2019/10/14/guns-knives-and-drugs-found-at-gauteng-schools-shocking-says-lesufi> (21 September 2020 geraadpleeg).
- Opic, S., M. Lokmic en V. Bilic. 2013. Violence against teachers: Rule or exception? *International Journal of Cognitive Research in Science Engineering and Education (IJCRSEE)*, 1(2):6–15.

- Pas, E.T., A.H. Cash en L. O'Brennan. 2015. Profiles of classroom behaviour in high schools: Teacher behaviour management strategies and classroom composition. *Journal of School Psychology*, 53(2):137–48.
- Payne, E. en M. Smith. 2013. LGBTQ kids, school safety, and missing the big picture: How the dominant bullying discourse prevents school professionals from thinking about systemic marginalization or ... Why we need to re-think LGBTQ bullying. *QED: A Journal in GLBTQ Worldmaking*, 1(1):1–36.
- Petlak, E., K. Tistanova en S. Juszczuk. 2019. Undesirable behaviour of pupils towards teachers in Slovak schools. *New Educational Review*, 55(1):170–84.
- Reddy, L.A., D.L. Espelage en E.M. Anderman. 2018. Addressing violence against educators through measurement and research. *Aggression and Violent Behaviour*, 42(1):9–28.
- Riaan, G. 2019. Violence in SA's schools is worse than you think, and spanking is part of the problem. *News24*, 7 Junie. <https://www.news24.com/SouthAfrica/News/violence-in-sas-schools-is-worse-than-you-think-and-spanking-is-part-of-the-problem-20190607> (17 Junie 2021 geraadpleeg).
- Robarts, P. 2014. Educators' perceptions of disruptive behaviour and its impact in the classroom. PhD-proefskrif, Universiteit van Zululand. <http://uzspace.unizulu.ac.za/handle/10530/1335> (25 September 2020 geraadpleeg).
- Rossmann, G.B. en S.F. Rallis. 2016. *An introduction to qualitative research: Learning in the field*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Seleka, N. 2020. Gauteng pupil arrested for allegedly selling drugs at his school. *News24*, 13 Februarie. <https://www.news24.com/news24/southafrica/news/gauteng-pupil-arrested-for-allegedly-selling-drugs-at-his-school-20200213> (22 September 2020 geraadpleeg).
- Sibisi, N.N. 2016. Effects of school violence on educators: A case study of Fairvale Secondary School, Wentworth, Durban. MEd-verhandeling, Universiteit van KwaZulu-Natal.
- Skaland, B. 2016. Student-to-teacher violation and the threat to a teacher's self. *Teaching and Teacher Education Journal*, 59(2):309–17.
- Sorlier, M.A. en T. Ogden. 2018. School-wide positive behaviour support, Norway: Impacts on problem behaviour and classroom climate. *International Journal of School & Educational Psychology*, 3(3):202–17.
- Tsegaye, M.A. en R.J. Botha. 2020. Die bemagtiging van sekondêreskool-hoofde in Ethiopië om hulle in staat te stel om hulle onderrigleierskapsrolle doeltreffend te verrig. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 60(3):764–82.
- Van der Westhuizen, S.J. 2018. Die effek van 'n indiens-opleidingprogram op onderwysers se persepsies van Liggaamlike Opvoeding. MEd-verhandeling, Noordwes-Universiteit, Potchefstroomkampus.

Waghid, Y. en N. Davids. 2020. *Teachers matter: Educational Philosophy and authentic learning*. Washington, DC: Lexington Books.

Williams, W. 2020. *Community violence and the impact it has on childhood learning*. PhD-proefskrif, Saint Mary's College of California.

Won, S.D. en E.J. Chang. 2020. The relationship between school violence-related stress and quality of life in schoolteachers through coping self-efficacy and job satisfaction. *School Mental Health*, 12(1):136–44.

Yin, H., S. Huang en G. Chen. 2019. The relationships between teachers' emotional labour and their burnout and satisfaction: A meta-analytic review. *Educational Research Review*, 28(1):100–28.

### **Eindnotas**

<sup>1</sup> The acronym *LOEV* has been created for this article and refers to *learner-on-educator violence*.

<sup>2</sup> Die akroniem *LOOG* is vir hierdie artikel geskep en verwys na *leerder-op-onderwyser-geweld*.