



'N KRITIESE STUDIE VAN DIE EVALUERING VAN DIE
ONDERWYSSTUDENT VIR DIE PRIMÊRE SKOOL TYDENS
PRAKTIESE ONDERWYS IN DIE O.V.S.

deur

Daniël Bezuidenhout, B.Sc., M.Ed.

Proefskrif ingehandig ter vervulling van die

vereistes vir die graad

DOCTOR EDUCATIONIS

in die Fakulteit van Opvoedkunde

aan die

Universiteit van die Oranje-Vrystaat,

Bloemfontein.

Desember 1974.

Promotor: PROF. DR. N.T. VAN LOGGERENBERG.

75/172
UOVS - SASOL-BIBLIOTEEK



111095774602220000010

175485

HEERENKAMP
DIE
BIBLIOTHEK VERWYDER WORD NIE

DANKBETUIGINGS.

Dit is 'n besondere voorreg om langs hierdie weg my opregte dank en waardering uit te spreek teenoor:

1. My studieleier, prof. dr. N.T. van Loggerenberg, wie se heldere insig, diepgaande kennis, ware menslikheid en simpatieke hantering van tekortkominge tydens hierdie studie vir my van onskatbare waarde was.
2. Mnr. A.P. Muller wat die taalkundige versorging onderneem het.
3. Mnr. J.S. Meyer, Departementshoof vir Opvoedkunde aan die Bloemfonteinse Onderwyserskollege, van wie noodsaaklike inligting i.v.m. die studie ontvang is.
4. Die personeel van die Universiteitsbiblioteek en van die Visser-biblioteek, Onderwyserskollege, Bloemfontein, wat altyd bereid was om te help.
5. My eggenote wat dikwels moes help en my gesin wat veel moes opoffer.
6. My ouers wie se opvoeding, opregte belangstelling, hulp en leiding deur die jare vir my 'n gedurige aanmoediging was.
7. Die Gewer van alle goeie gawes deur Wie se genade ons bevoorreg word om te kan arbeid. Aan Hom kom al die lof en die dank en die eer toe.

D. BEZUIDENHOUT.

BLOEMFONTEIN.
Desember 1974.

INHOUDSOPGAWE.

<u>HOOFSTUK I.</u>	<u>Bladsy.</u>
<u>PROBLEEMSTELLING EN PROGRAMAANKONDIGING.</u>	1 - 13
1. Inleiding.	1
2. Probleemstelling.	3
3. Begripsbepaling.	6
(a) Praktiese onderwys.	6
(b) Evaluering.	7
(c) Voogonderwyser(es).	7
(d) Onderwysstudent.	7
(e) Kritiekles.	8
(f) Ongekontroleerde skoolbesoek.	8
4. Onderwysnavorsing.	8
5. Programaankondiging.	10
 <u>HOOFSTUK II.</u>	
<u>DIE DOEL VAN DIE OPLEIDING TYDENS PRAKTIESE ONDERWYS.</u>	14 - 57
1. Inleiding.	14
2. Oorsig oor die beskikbare kriteria vir doelstellinge.	18
3. Kritiese ontleding van die voorgaande kriteria.	23
4. Eie formulering van kriteria vir doelstellinge vir praktiese onderwys.	23
5. Oorsig oor die beskikbare algemene doelstellinge vir die opleiding van onderwysers.	27
6. Oorsig oor die beskikbare doelstellinge vir die praktiese onderwys.	36

7. Kritiese ontleding van die doelstellinge vir die opleiding van onderwysers in die algemeen en die praktiese onderwys in die besonder.	39
(a) Ordening van die doelstellinge.	39
(b) Kritiese beskouing van die beskikbare doelstellinge.	46
8. Eie formulering van doelstellinge vir die opleiding van die onderwysstudent tydens praktiese onderwys.	47
(a) Lewens- en wêreldbeskoulike doelstelling.	47
(b) Doelstellinge t.o.v. die persoonlikheid.	49
(i) Die fisieke persoonlikheid.	49
(ii) Die geestelike persoonlikheid.	50
(iii) Die sosiale persoonlikheid.	50
(iv) Die sedelike persoonlikheid.	51
(c) Doelstellinge t.o.v. tegnies-professionele vaardighede.	51
(i) Die akademiese aspekte.	51
(ii) Die professionele aspekte.	52
(iii) Aspekte t.o.v. buiteskoolse bedrywig- hede.	55
9. Samevatting.	56

HOOFSTUK III.

DIE VEREISTES DEUR DOELTREFFENDE PRAKTIESE ONDERWYS GESTEL AAN DIE LEWENS- EN WÊRELDBESKOUING EN DIE PERSOONLIKHEID VAN DIE ONDERWYSSTUDENT.

58 - 85

1. Inleiding.	58
---------------	----

2. Vereistes gestel aan die lewens- en wêreld= beskouing van die onderwysstudent.	61
3. Vereistes gestel aan die persoonlikheid van die onderwysstudent.	64
(a) Die fisieke persoonlikheid.	66
(b) Die geestelike persoonlikheid.	70
(c) Die sosiale persoonlikheid.	76
(d) Die sedelike persoonlikheid.	82
4. Samevatting.	85

HOOFSTUK IV.

DIE VEREISTES DEUR DOELTREFFENDE PRAKTIESE ON=

DERWYS GESTEL AAN DIE TEGNIES-PROFESSIONELE

VAARDIGHEID VAN DIE ONDERWYSSTUDENT.

86 - 144

1. Inleiding.	86
2. Waarneming deur die onderwysstudent.	89
3. Vereistes t.o.v. die voorbereiding van die les.	91
(a) Die inhoud van die les.	92
(b) Die beplanning van die les.	94
(i) Inleiding.	94
(ii) Die lesskema.	98
(iii) Die vorm van die lesskema.	100
1) Algemene inligting.	101
2) Die inleiding.	102
3) Ontvouing van die nuwe leerstof.	103
4) Samevatting en vaslegging van nuwe insigte.	104
5) Toepassing.	104

4.	Vereistes t.o.v. die aanbieding van die les.	104
	(a) Die inleiding van die les.	106
	(i) Die onderwysdoel.	107
	(ii) Probleemstelling.	108
	(b) Ontvouing van die nuwe leerstof.	109
	(c) Samevatting en vaslegging van nuwe insigte.	110
	(d) Toepassing van die nuwe insigte.	110
	(e) Algemeen.	111
	(i) Lestipes.	111
	(ii) Keuse van metode.	112
5.	Vereistes t.o.v. klastegnieke.	114
	(a) Die onderwyser se posisie in die klas.	115
	(b) Organisasie en beheer van die leerlinge.	116
	(c) Instruksies aan die leerlinge.	118
	(d) Hulpmiddels.	119
	(e) Gesindheid van die leerlinge.	122
	(f) Vraagtegniek.	123
	(g) Hantering van die onbekende.	126
	(h) Individualisering.	127
	(i) Opspoor van leermoeilikhede.	128
	(j) Taalgebruik en spraak.	128
6.	Vereistes t.o.v. buiteskoolse bedrywighede.	129
7.	Samevatting van die belangrikste kriteria vir doeltreffende praktiese onderwys.	131
	(a) Doelgerigtheid.	131
	(b) Kriteria betreffende die lewens- en wêreldbeskouing van die onderwyssudent.	131

- (c) Kriteria betreffende die persoonlikheid van die onderwysstudent. 132
- (d) Kriteria betreffende waarneming deur die onderwysstudent. 133
- (e) Kriteria betreffende die voorbereiding van die les. 134
- (f) Kriteria betreffende die aanbieding van die les. 135
- (g) Kriteria betreffende die gesindheid en samewerking van die leerlinge. 137
 - (i) Kriteria betreffende die organisasie en beheer van die leerlinge. 138
 - (ii) Kriteria betreffende instruksies aan die leerlinge. 139
 - (iii) Kriteria betreffende die onderwyssstudent se posisie in die klas. 140
- (h) Kriteria betreffende hulpmiddels. 140
- (i) Kriteria betreffende die vraagtegniek. 141
- (j) Kriteria betreffende die hantering van die onbekende. 142
- (k) Kriteria betreffende individualisering. 142
- (l) Kriteria betreffende leermoeilikhede. 143
- (m) Kriteria betreffende taalgebruik en spraak. 143
- (n) Kriteria betreffende buitemuurse bedrywighede. 143

HOOFSTUK V.EVALUERING IN PERSPEKTIEF EN DIE KRITERIA T.O.V.'N DOELTREFFENDE METODE VAN EVALUERING VAN DIEONDERWYSSTUDENT TYDENS PRAKTIESE ONDERWYS.

145 - 186

1. Inleiding.	145
2. Die begrip "evaluering".	146
(a) Meting.	147
(b) Evaluering.	147
3. Die doel van evaluering.	150
4. Die persone wat by evaluering betrokke is.	152
(a) Die dosent.	152
(b) Die voogonderwyser(es).	155
(c) Die onderwysstudent.	157
5. Tegnieke van evaluering.	158
6. Waarneming as evalueringstegniek.	159
(a) Voordele en gebruik van waarneming.	160
(b) Eise gestel vir doeltreffende waarneming.	161
(c) Metodes om waarnemings aan te teken.	163
(i) Anekdotiese aantekeninge.	163
(ii) Die kontrolelyns.	164
(iii) Die sosiometriese tegniek.	164
(iv) Die waarderingsskaal.	164
1) Gebruik van die waarderingsskaal.	165
aa) Prosedure-evaluering.	165
bb) Produk-evaluering.	166
cc) Persoonlik-sosiale ontwikkelings-evaluering.	166
2) Tipes van waarderingsskaal.	166
aa) Die numeriese waarderingsskaal.	167

(viii)

bb)	Die grafiese waardering= skaal.	169
cc)	Die beskrywende grafiese waarderingsskaal.	170
3)	Beperkinge van waarderingsskaal.	172
aa)	Beperkinge a.g.v. die vorm.	172
i)	Die items.	173
ii)	Die skaal.	174
bb)	Beperkinge t.o.v. die waardeerders.	174
i)	Persoonlike vooroor= deel.	175
ii)	Die "halo"-effek.	175
iii)	Die logiese fout.	175
iv)	Die neiging om te hoog of te laag te waar= deer.	176
v)	Vorige rekord.	176
vi)	Enkele indrukke.	176
vii)	Gemiddelde oordeel.	176
4)	Kriteria vir waarderingsskaal.	177
7.	Samevatting van kriteria betreffende die me= tode van evaluering van die onderwysstudent tydens praktiese onderwys.	179
(a)	Doelgerigtheid.	180
(b)	Kriteria betreffende die keuse van die evalueringstegniek.	180
(c)	Kriteria betreffende doeltreffende waarneming.	180

(d) Kriteria betreffende die waardering= skaal.	181
(e) Kriteria betreffende die persone wat evalueer.	183
(f) Kriteria betreffende die persoon wat geëvalueer word.	185
(g) Kriteria betreffende die gewig van die praktiese punt t.o.v. promovering.	186
(h) Kriteria betreffende die aantal kritiek= lesse.	186

HOOFSTUK VI.

DIE STAND VAN DIE EVALUERING VAN DIE ONDERWYSSTU= DENT VIR DIE PRIMÊRE SKOOL TYDENS PRAKTIESE ON= DERWYS IN DIE O.V.S.

187 - 218

1. Inleiding.	187
2. Die plasing van dosente en onderwysstudente by skole.	187
(a) Die tydperke van skoolbesoek.	187
(i) Tydens Januarie.	188
(ii) Tydens April.	188
(iii) Tydens Julie/Augustus.	188
(b) Die plasing van studente.	188
(c) Die plasing van dosente.	189
3. Die doel van die opleiding vir praktiese onderwys.	190
4. Die doel van die evaluering van die onderwys= student tydens praktiese onderwys.	190
5. Die evalueringstegniek.	191

(a) Waarneming deur die onderwysstudent.	191
(i) Eerstejaars.	191
(ii) Tweedejaars.	192
1) Die raamwerk van die verslag.	192
2) Bydrae van die waarnemingspunt tot die praktiese onderwyspunt.	193
(iii) Derdejaars.	194
1) Die raamwerk van die verslag vir die vak Afrikaans.	195
2) Die raamwerk van die verslag vir die vak Wiskunde.	196
3) Die raamwerk van die verslag vir die vak Godsdiensonderwys.	197
4) Bydrae van die verslagpunt tot die praktiese onderwyspunt.	198
(iv) Toeligting en vereistes i.v.m. die waarnemingsverslae.	199
(b) Waarneming deur die persoon wat evalueer.	200
(i) Waarneming deur die dosent.	200
(ii) Waarneming deur die voogonderwy= ser(es).	202
6. Verdere inligting en voorligting aan die per= sone wat by evaluering betrokke is.	204
(a) Inligting aan die student.	204
(b) Inligting aan die skool en die voogonder= wyser(es).	209
(c) Inligting aan die dosent.	213
7. Die gewig van die praktiese onderwyspunt t.o.v. promovering.	217

HOOFSTUK VII.SAMEVATTING VAN DIE VOORTREFLIKHEDE EN LEEMTESVAN DIE EVALUERING VAN DIE ONDERWYSSTUDENT TYDENSPRAKTIESE ONDERWYS.

219 - 243

1. Inleiding.	219
2. Voortreflikhede en leemtes.	219
(a) Doelgerigtheid.	219
(i) Voortreflikhede.	219
(ii) Leemtes.	220
(b) Waarneming deur die student.	223
(i) Voortreflikhede.	223
(ii) Leemtes.	224
(c) Die evalueringstegniek.	226
(i) Voortreflikhede.	226
(ii) Leemtes.	227
(d) Toepassing van die waarnemingstegniek.	227
(i) Voortreflikhede.	227
(ii) Leemtes.	228
(e) Die waarderingskaal.	231
(i) Voortreflikhede.	231
(ii) Leemtes.	233
(f) Die persone wat evalueer.	237
(i) Voortreflikhede.	237
(ii) Leemtes.	237
(g) Die persone wat geëvalueer word.	239
(i) Voortreflikhede.	239
(ii) Leemtes.	240
(h) Die gewig van die praktiese punt t.o.v. promovering.	241

(i) Voortreflikhede.	241
(ii) Leemtes.	241
(i) Die aantal kritieklesse.	242
(i) Voortreflikhede.	242
(ii) Leemtes.	242
3. Samevatting.	242

HOOFSTUK VIII.

<u>AANBEVELINGS.</u>	244 - 289
1. Inleiding.	244
2. Aanbevelings rakende doelgerigtheid.	244
3. Aanbevelings rakende waarneming deur die student.	245
(a) Die omvang van die waarnemingsverslag.	245
(b) Besondere opdragte.	246
(c) Ongekontroleerde waarnemings.	247
(d) Opvolging van waarneming met bespreking.	248
4. Aanbevelings rakende die toepassing van die waarnemingstegniek.	249
(a) Aantal waarderingskale.	249
(b) Waarneming deur dosente.	249
(c) Bespreking van kritieklesse.	250
(d) Die resultate van waarnemings.	251
5. Aanbevelings rakende die waarderingskaal.	251
(a) Die items.	251
(b) Die graderings.	267
6. Aanbevelings rakende die persone wat evalueer.	287
7. Aanbevelings rakende die persoon wat gevalueer word.	289

8. Slot.	289
----------	-----

BYLAES.

BYLAE.

A. Onderwyser(es) se rapport oor proefonderwys van studente.	290
B. Evalueringskaal vir proefonderwyslesse.	291
C. Skoolbesoek-lesrooster.	292
D. Skoolbesoek-rekordkaart van studente.	293
E. Voorgestelde lesskema.	294
F. Begeleidende brief van die Rektor aan hoofde van skole.	295
G. Begeleidende brief van die Rektor aan die voogonderwyser(es).	296

BIBLIOGRAFIE.

A. Boeke.	297
B. Ongepubliseerde verhandelings en proefskrifte.	301
C. Departementele publikasies.	302
D. Tydskrifte.	302
E. Praktiese onderwysstukke van die B.O.K.	302

HOOFSTUK I.

PROBLEEMSTELLING EN PROGRAMAANKONDIGING.

1. INLEIDING.

"Die opvoeding en onderwys van sy toekomstige burgers is een van die vernaamste take van enige land en sy regering. Geld en diens aan onderwys bestee, is die belangrikste langtermynbelegging van 'n volk en werp sy winste af namate 'n sterk stroom goedopgevoede en hooggeskoolde kultuurmense uit sy onderwysinrigtings na sy samelewing vloei."¹

Die opleiding van onderwysers vorm 'n integrale deel van elke land se onderwysstelsel. Die taak van die hedendaagse leerkrag is veel meer ingewikkeld as voorheen en omvat 'n verskeidenheid van aktiwiteite binne en buite die klaskamer.² Aangesien die onderwys 'n roeping is wat deur daardie mense in 'n land gevolg word wat die toekoms van nasies help vorm en bou,³ is dit belangrik dat leerkragte doeltreffend opgelei moet word om hierdie belangrike en veeleisende taak doeltreffend uit te voer. Die opleiding van onderwysers vorm egter 'n uitgebreide studieveld met 'n verskeidenheid van fasette waarvan elk 'n waardige onderwerp vir navorsing is.

Alhoewel praktiese onderwys slegs een van bogenoemde fasette is, vul dit 'n sleutelposisie in die globale

-
1. A.L. Kotzee: Die Ideaal in Ons Onderwys, 7.
 2. I.L. Kandel: The New Era in Education, 364.
 3. A.L. Kotzee: a.w., 19.

opleidingsprogram.¹ Hierdie belangrikheid van die praktiese onderwys word verder deur Conant² as volg gestel:

"...., the one indisputably essential element in professional education is practice teaching".

Taylor³ beklemtoon ook die besondere belangrikheid van praktiese onderwys in die opleidingsprogram van onderwysers, want:

"Firstly, it seems likely that the time that the student spends in school during the college course may have a greater influence on attitudes and personal development than any other single aspect of post-school education."

Praktiese onderwys dien as die toetsterrein, waar die mate van sukses behaal met die opleiding, bepaal kan word.⁴ Dus is evaluering 'n deel van enige onderwysprogram en die onontduikbare verantwoordelikheid van alle partye wat by die praktiese onderwys betrokke is.⁵

Van Eeden⁶ wys daarop dat daar min ondersoeke in die Republiek van Suid-Afrika uitgevoer is wat uitsluitlik

-
1. J.R.W.F. Korrubel: Die Praktiese Opleiding van Primêre Onderwysers. 'n Pedagogies-Didaktiese Studie van die Plek daarvan in die Opleidingsprogram van Primêre Onderwysers in die O.V.S., met besondere verwysing na die Implementering van Geslotebaantelevisie as Hulpmiddel, 1.
 2. J.B. Conant: The Education of American Teachers, 142.
 3. W. Taylor: Society and the Education of Teachers, 144.
 4. J.R.W.F. Korrubel: a.w., 1.
 5. Onderwysdepartement, Transvaal: "Evaluering in die Opleiding van Onderwysers" in Kursus in Tersiêre Onderwys, 37.
 6. J.H. van Eeden: Die Plek van Praktiese Onderwys in die Opleidingsprogram van Onderwysers, 24.

oor die praktiese onderwys van studente handel en Van den Berg¹ beklemtoon dat "ontleding van die vereistes of kriteria vir kritieklesse of anders gestel, pedagogies-verantwoordbare kriteria vir die beoordeling van kritieklesse" verder ondersoek moet word.

As dosent in Opvoedkunde besef ondersoeker wel deeglik dat die praktiese opleiding van onderwysers en die evaluering daarvan een van die belangrikste aspekte in die totale opleidingsprogram is. Hierdie besef tesame met 'n begerigheid om meer aangaande die doeltreffende evaluering van die praktiese onderwys van voornemende leerkragte te wete te kom, was dus die rede waarom hierdie studie onderneem is.

2. PROBLEEMSTELLING.

Praktiese onderwys vorm 'n belangrike onderdeel van die opleiding van onderwysers in die Republiek van Suid-Afrika² en al die primêre onderwysdiplomas sluit praktiese onderwys in.³

Die Onderwyserskollege te Bloemfontein is die enigste inrigting in die O.V.S. wat vir die opleiding van blanke leerkragte vir die primêre skool verantwoordelik is.⁴

-
1. A.M. van den Berg: Praktiese Opleiding van Onderwysers in Transvaal, 'n Historiese en Empiriese Onderzoek, 505.
 2. Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing, Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap: 'n Vergelykende Onderzoek na die Opleiding van Blanke Onderwysers(essc) in Suid-Afrika, 66.
 3. Ibid., 19.
 4. Universiteit van die O.V.S.: Jaarboek 1972, 480.

Dat die praktiese onderwys aan die Bloemfonteinse Onderwyserskollege¹ wel deeglik aandag geniet, blyk uit die feit dat praktiese onderwys vir onderwysstudente 16 weke duur² in vergelyking met die 12 weke wat voorgeskryf word.³ Elke student moet ook die praktiese onderwys slaag indien hy/sy 'n sertifikaat wil bekom.⁴

Enkele ondersoeke in verband met die evaluering van praktiese onderwys in die buiteland het die volgende getoon:

- (a) Die Transvaalse Onderwysdepartement⁵ wys daarop dat besprekings met personeellede van onderwyskolleges in Brittanje, die Nederlande, Wes-Duitsland, Swede, die Verenigde State en Kanada duidelik getoon het dat 'n volledige herwaardering van die evaluering van onderwysstudente se bekwaamheid in die klaskamer noodsaaklik is.
- (b) Ten spyte van talle studies het ons geen objektiewe kriteria waaruit onderwysbekwaamheid bestaan nie en is daar slegs geringe korrelasie tussen kollege-

-
1. Genoemde kollege sal met die letters B.O.K., soos dit in die O.V.S. algemeen bekend is, afgekort word.
 2. J.R.W.F. Korrubel: Die Praktiese Opleiding van Primêre Onderwysers. 'n Pedagogies-Didaktiese Studie van die Plek daarvan in die Opleidingsprogram van Primêre Onderwysers in die O.V.S., met besondere verwysing na die Implementering van Geslotebaantelevisie as Hulpmiddel, 64.
 3. Kriteria vir die Waardebepaling van Kwalifikasies vir Indiensnemingsdoeleindes in die Onderwys, 1971, Artikel 11.4.4.8, 22.
 4. Vergelyk hfst. VI, par. 7.
 5. Onderwysdepartement, Transvaal: "Evaluering in die Opleiding van Onderwysers" in Kursus in Tersiere Onderwys, 37.

beoordeling en kriteria vir die onderwysprofessie.¹
Ook bestaan daar nog veel onsekerheid in verband
met die eienskappe van onderwysbekwaamheid.²

Hiermee word die evaluering van die onderwysstudent tydens die praktiese opleiding onder die soeklig geplaas en word dit noodsaaklik om te bepaal hoe die evaluering tydens praktiese onderwys behoort te geskied en hoe dit aangewend kan word om positief tot die doeltreffende opleiding van onderwysers by te dra, want ten spyte van die bestaande gebreke in ons metodes van evaluering, lê die oplossing in die verbetering van evaluering en nie in die afskaffing van alle vorms daarvan nie.³

Uit die voorgaande en uit 'n studie van die beskikbare literatuur in verband met die opleiding van studente tydens die praktiese onderwys in die algemeen en die evaluering daarvan in die besonder het verder aan die lig gekom dat:

- (a) Geen gesaghebbende uitsluitel in hierdie stadium aangaande die mees doeltreffende metode van evaluering van die onderwysstudent tydens die praktiese onderwys gegee kan word nie, aangesien veel meer navorsing i.v.m. verskillende aspekte van hierdie aangeleentheid nodig is.
- (b) By evaluering van die onderwysstudent tydens die

-
1. Onderwysdepartement, Transvaal: "Evaluering in die Opleiding van Onderwysers" in Kursus in Tersiêre Onderwys, 38.
 2. B. Bandman and R.S. Guttchen: Philosophical Essays on Teaching, 242.
 3. Onderwysdepartement, Transvaal: a.w., 3.

praktiese onderwys kan en word tans verskeie erkende metodes of kombinasies van metodes, elk met sy besondere voortreflikhede en leemtes aangewend.

Weens die gebrek aan opvoedkundig verantwoordbare getuienis kan daar nie sonder meer een van hierdie metodes as die doeltreffendste uitgesonder word nie.

- (c) Sekere vereistes word egter aan elke metode van evaluering gestel sodat dit op die mees doeltreffende wyse toegepas kan word.

Dit is dus die doel van hierdie studie om ondersoek in te stel na die huidige stand van die evaluering van die onderwysstudent vir die primêre skool in die O.V.S. ten einde dit aan kriteria vir 'n doeltreffende metode van evaluering te kan toets, sodat leemtes en voortreflikhede blootgelê en aanbevelings ter verbetering gedoen kan word.

3. BEGRIPSBEPALING.

Om verwarring te voorkom, is dit noodsaaklik dat sekere begrippe kortliks omskryf word.

- (a) Praktiese onderwys.

Hierdie begrip sal gebruik word om die praktiese opleiding aan te dui wat 'n onderwysstudent gedurende sy kursus, vir aaneenlopende tydperke van enkele weke, by skole ontvang. Dit sluit alle aktiwiteite in waarby die student as toekomstige leerkrag betrek word, binne sowel as buite die skool.

(b) Evaluering.

Met evaluering word hier daardie sistematiese proses bedoel wat gebruik word om vas te stel tot welke mate opvoedkundige doelstellinge verwesenlik is. Daar is twee baie belangrike aspekte betrokke by hierdie definisie, nl. dat dit 'n sistematiese proses is en dat veronderstel word dat opvoedkundige mikpunte vooraf geïdentifiseer is.¹ Evaluering beteken verder dat al die verskillende faktore wat inherent aan ontwikkeling is, in aanmerking geneem moet word, bv. gesindhede, gedragspatrone, vaardighede, verkreë kennis, waardering, ens. Sommige van hierdie faktore kan presies gemeet word, terwyl ander weer afhanklik is van effektiewe waarneming en subjektiewe oordeel.²

(c) Voogonderwyser(es).

Die voogonderwyser(es) is daardie onderwyspersoneel-lid onder wie se direkte toesig en leiding 'n onderwysstudent sy praktiese onderwys sal beoefen. So 'n voogonderwyser(es) word deur die skoolhoof benoem en deur die Departement van Onderwys deur middel van die wyksinspekteur goedgekeur.

(d) Onderwysstudent.

Die onderwysstudent is daardie persoon wat praktiese onderwys by 'n skool onder die toesig van die voogonderwyser(es) en die dosent beoefen tydens die drie jaar wat sy opleiding duur.

1. N.E. Gronlund: Measurement and Evaluation in Teaching, 6.
2. N.T. van Loggerenberg en A.J.C. Jooste: Verantwoordelike Opvoeding, 232-3.

(e) Kritiekles.

Dit is 'n les wat die onderwysstudent voor 'n klas aanbied en wat deur die voogonderwyser(es) en/of dosent aangehoor word met die doel om die onderwysstudent te evalueer.

(f) Ongekontroleerde skoolbesoek.

Ongekontroleerde skoolbesoek is die tydperk van praktiese onderwys waar die onderwysstudent slegs deur die voogonderwyser(es) geëvalueer word.

4. ONDERWYSNAVORSING.

Na 'n sorgvuldige ondersoek i.v.m. die verskillende omskrywings wat vir die term "onderwysnavorsing" aangebied word, wys Steyn¹ daarop dat:

- (a) Daar 'n veelvuldigheid van betekenis aan die woord gekoppel word wat moontlik toegeskryf kan word aan verskeidenheid van lewensbeskouing of dat die betekenis gebaseer is op die aard van die ondersoek.
- (b) Die menings wat i.v.m. onderwysnavorsing gehuldig word, is soms regstreekse teengesteldes van mekaar.
- (c) Sommige skrywers beskou onderwysnavorsing as identies wat metode betref met navorsing in ander wetenskappe. Ander wys daarop dat onderwysnavorsing 'n eiesoortige aard het en hoewel dit soms van die metodes van die natuurwetenskappe gebruik maak, dit nie met natuurwetenskaplike navorsing

1. G.H.A. Steyn: Aspekte van Onderwysnavorsing en Evaluering met spesiale verwysing na Vernuwings in die Onderrig van Wiskunde, 22-3.

geïdentifiseer kan word nie.

Op grond van die bevindinge van bogenoemde ondersoek word die volgende aspekte van onderwysnavorsing vir hierdie studie as belangrik beskou:

- (a) Die doel van die studie moet duidelik geformuleer word.
- (b) By die versameling van gegewens moet veral op die verwantskap wat daar tussen gegewens bestaan, gelet word.
- (c) Die probleem wat ondersoek moet word, moet van belang vir 'n betreklike groot aantal persone wees en nie die persoonlike probleem van een besondere individu nie.
- (d) Die probleem word ondersoek met die oog op 'n moontlike oplossing op die bepaalde tydstip. Dit is nie altyd moontlik om afdoende antwoorde op vrae te verstrek nie. Probleme kan dus steeds deur "soekende antwoorde" beantwoord word.
- (e) Waar metodes van meting aangewend word, moet onthou word dat die komplekse samestelling van die menslike persoonlikheid meer omsluit as die somtotaal van die dele.
- (f) Die opvoedeling moet nie uit die oog verloor word nie.
- (g) Die navorsing moet kan lei tot vernuwing in die onderwys.
- (h) Sistematiese deurdenking is 'n besondere metode in

onderwysnavorsing wat ook op wetenskaplikheid aanspraak maak.

- (i) Navorsing beoog nie net die ondersoek van nuwe probleme nie. Bestaande hipoteses en selfs die metode van die ondersoek self word aan die soeklig onderwerp.

5. PROGRAMAANKONDIGING.

- (a) "Evaluering veronderstel vooraf 'n definisie van die doel waarna gestreef word. Die primêre funksie van evaluering is in werklikheid om te bepaal tot watter mate die student die doel met die onderrig bereik het."¹

Doeleindes bepaal noodwendig die wese van die praktiese opleiding van onderwysers en ook die wese van die evaluering daarvan. In hoofstuk II sal dus die doel van die praktiese opleiding van onderwysers bepaal word.

By die bepaling van hierdie doelstellinge sal die beskikbare formuleringe van doelstellinge vir die opleiding van onderwysers in die algemeen en die praktiese onderwys in die besonder, soos deur

-
- 1. (a) Onderwysdepartement, Transvaal: "Evaluering in die Opleiding van Onderwysers" in Kursus in Tersiêre Onderwys, 2.
 - (b) Vergelyk ook C.M. Lindvall: Testing and Evaluation, 6, en G.H.A. Steyn: Aspekte van Onderwysnavorsing en Evaluering met spesiale verwysing na Vernuwings in die Onderrig van Wiskunde, 202.

outoriteite gestel, nagegaan en krities ontleed word ten einde die aanvaarbare elemente daaruit te neem sodat dit saam met die eie elemente tot omvattende, volledige doelstellinge gesinteer kan word.

- (b) Waar dit uiteindelik hier gaan om die evaluering van die onderwysstudent tydens die praktiese opleiding is dit noodsaaklik dat die persoon wat evalueer, sal weet wat geëvalueer moet word. Dit is ook voordie-hand-iggend dat die onderwysstudent presies moet weet wat tydens evaluering van hom verwag word. Voortvloeiend uit die doelstellinge vir die doeltreffende opleiding tydens die praktiese onderwys blyk dit dan ook dat die lewens- en wêreldbeskouing, die persoonlikheid en die tegnies-professionele vaardigheid van die onderwysstudent die werklike inhoud vorm van wat geëvalueer moet word. Dit is dus noodsaaklik om kriteria te bepaal waaraan elk van bogenoemde aspekte moet voldoen vir die doeltreffende aanbieding van praktiese onderwys.

Hoofstuk III handel oor die kriteria waaraan die lewens- en wêreldbeskouing en die persoonlikheid van die onderwysstudent moet voldoen terwyl hoofstuk IV gewy word aan die kriteria waaraan die tegnies-professionele vaardigheid van die onderwysstudent moet voldoen.

Om hierdie bepaling van kriteria op 'n wetenskaplike

grondslag te plaas, sal die beskouinge van verskeie outoriteite oor verskillende aspekte van die praktiese onderwys nagegaan en ontleed word. Uit 'n ontleding van die ideale toestand en met inagneming van die doeleindes sal die vereistes vir die doeltreffende aanbieding van praktiese onderwys deur die onderwysstudent, saamgevat word.

- (c) Ten einde doeltreffend te evalueer, is nie alleen kennis nodig aangaande die inhoud wat geëvalueer moet word nie, dit is ook essensieel om absolute duidelikheid te verkry aangaande die begrip evaluering, die doel van evaluering en die eise betreffende die metode van evaluering wat tydens praktiese onderwys toegepas word.

Ten einde hieraan te voldoen, sal in hoofstuk V aandag aan die menings van verskeie outoriteite i.v.m. verskillende aspekte van evaluering bestee word. Die aanvaarbare menings uit die voorgaande sal dan saam met die eie elemente ingespan word om kriteria te bepaal waaraan die metode van evaluering van die onderwysstudent tydens praktiese onderwys moet voldoen. By die samestelling van hierdie kriteria sal deeglik rekening gehou word met die doelstellinge vir die opleiding vir praktiese onderwys, die kriteria vir doeltreffende praktiese onderwys en die doel van die evaluering van die onderwysstudent tydens praktiese onderwys.

- (d) Hierop sal in hoofstuk VI die stand van die evaluering

ering van die onderwysstudent vir die primêre skool tydens die praktiese onderwys in die O.V.S. nagegaan word. Hierdie gegewens sal verkry word uit praktiese onderwysstukke, omsendbriewe en mondelinge mededeling.

- (e) Vervolgens sal in hoofstuk VII die leemtes en voortreflikhede van die evaluering van die onderwysstudent vir die primêre skool in die O.V.S., soos blyk uit 'n toetsing aan die kriteria, saamgevat word en ten slotte sal in hoofstuk VIII aanbevelings ter verbetering van die toestand gemaak word.

HOOFSTUK II.

DIE DOEL VAN DIE OPLEIDING TYDENS PRAKTIESE ONDERWYS.

1. INLEIDING.

Waar die evaluering van die praktiese onderwys na waarde geskat moet word, dui Gronlund¹ die rigting wat ingeslaan moet word as volg aan:

"The first step in both teaching and evaluation is that of determining the learning outcomes to be expected.... Only by identifying objectives and stating them clearly in terms of specific behavior can we provide direction to the teaching process and set the stage for the ready evaluation of learning outcomes."

Reeds in 1930 skryf die destydse Direkteur van die Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing - toe die Nasionale Onderwysburo genoem: "As die opleiding van onderwysers uit 'n nasionale standpunt bekyk word, dan lyk die hele toestand chaoties. Ofskoon verskeidenheid nie in sigself verkeerd is nie, wil dit voorkom asof daar in verband met wat waarskynlik die belangrikste saak in die nasionale onderwys is, naamlik die opleiding van onderwysers, geen eenheid van doel bestaan nie."² Hierdie toestand het volgens die Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing sedertdien nie verander nie.³

-
1. N.E. Gronlund: Measurement and Evaluation in Teaching, 7.
 2. Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing, Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap: 'n Vergelykende Ondersoek na die Opleiding van Blanke Onderwysers(esse) in Suid-Afrika, 5.
 3. Ibid., loc. cit.

Die Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing stel dat waar verskeie instansies wat onafhanklik van mekaar optree, soos in suid-Afrika die geval is, vir die opleiding van onderwysers verantwoordelik is, dit verwag kan word dat die doelstellinge wat met die opleiding nagestreef word, uiteenlopend sal wees.¹ Hierdie uiteenlopende doelstellinge hoef egter nie noodwendig te bestaan net omdat die instansies onafhanklik van mekaar optree nie.

Dit word algemeen aanvaar dat opvoedingsdoeleindes onlosmaaklik verbonde is en grootliks bepaal word deur die lewens- en wêreldbeskouing van die opvoeder.² Dit is dus onvermydelik dat daar, weens verskeidenheid van filosofiese strominge, 'n ewe groot verskeidenheid van doelstellinge vir die opvoeding en dus vir die opleiding van onderwysers sal wees.

-
1. Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing, Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap: 'n Vergelykende Onderzoek na die Opleiding van Blanke Onderwysers(esse) in Suid-Afrika, 4.
 2. (a) J.C. Coetzee: Inleiding tot die Algemene Teoretiese Opvoedkunde, 274.
(b) C.K. Oberholzer: Inleiding tot die Prinsipiële Opvoedkunde, 164.
(c) J. de W. Keyter: Opvoeding en Onderwys, 136.
(d) H.V. Smit: 'n Histories-Kritiese Studie van die leergang vir Rekeningkunde as Skoolvak in die Junior Sekondêre Skoolfase van die Oranje-Vrystaat, 45.
(e) Vergelyk ook A.H. Strydom: Die Plek en Taak van die Skool as Samelewingsverband in die Moderne Christelike Samelewing, 104.
(f) Vergelyk ook J.A. Steyn: Die Opvoedkundige doelstellinge van 'n Christelik-Reformatoriese Kosmologie, met spesiale verwysing na die Wysbegeerte van die Wetsidee, 2 - 3.

Meer in die besonder, wat die doelstellinge in verband met die opleiding tydens praktiese onderwys betref, wys Niven¹ daarop dat:

"There is a need in the modern world to take a very clear look at the aims and objectives of the practical teaching components in courses for initial teacher preparation."

Volgens Sarason, Davidson en Blatt² geld hierdie posisie ook wat die buiteland betref, want:

"Even on the level of discussion, however, there has been little or no focus on the specific aims of the practice-teaching period,...."

Navorsers³ aanvaar egter dat die doelstellinge vir die opleiding van onderwysers nie anders kan wees as die doelstellinge van die opvoeding en onderwys in die algemeen nie. Dit is vanselfsprekend dat die doelstellinge met die opleiding van onderwysers tydens die praktiese onderwys ook onlosmaaklik verbonde moet wees aan die

-
1. J.M. Niven: "The Practical Teaching Component of Teacher Education Courses" in Journal of Education, Vol. 3, No. 1, 1.
 2. S.B. Sarason, M.S. Davidson and B. Blatt: The Preparation of Teachers, an Unstudied Problem in Education, 116.
 3. (a) A.M. van den Berg: Praktiese Opleiding van Onderwysers in Transvaal, 'n Historiese en Empiriese Onderzoek, 13.
(b) Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing, Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap: 'n Vergelykende Onderzoek na die Opleiding van Blanke Onderwysers(esse) in Suid-Afrika, 4.

doelstellinge met die opleiding van onderwysers in die algemeen en dus ook aan die doelstellinge van opvoeding en onderwys in die algemeen.

Dit is duidelik dat wat die doelstellinge vir die opleiding van onderwysers in die algemeen betref, geen eenstemmigheid bestaan nie. Ook bestaan daar groot leemtes ten opsigte van die doelstellinge vir die opleiding tydens praktiese onderwys in die besonder. Vir hierdie studie is dit noodsaaklik om omvattende, volledige doelstellinge vir die opleiding van onderwysers tydens praktiese onderwys te formuleer.

Gronlund¹ wys egter daarop dat by die formulering van doelstellinge een van twee uiterste gevalle gewoonlik voorkom, nl.:

"In one case, our objectives are limited to the learning of material covered in a textbook and our teaching and evaluation procedures are primarily concerned with the retention of textbook content. At the other extreme, overly ambitious goals are set for a course - goals so general and so idealistic that their attainment is impossible either to achieve or to evaluate."

Hieruit is dit duidelik dat waar doelstellinge geformuleer word, daar sekere vereistes bestaan waaraan hulle moet voldoen.

1. N.E. Gronlund: Measurement and Evaluation in Teaching, 20.

2. OORSIG OOR DIE BESKIKBARE KRITERIA VIR DOELSTELLINGE.

Die volgende eise waaraan doelstellinge moet voldoen, word deur die Transvaalse Onderwysdepartement¹ aangedui:

- (a) Doelstellinge moet nie onrealisties en onmoontlik wees om te verwesenlik nie.
- (b) Die belangrikste eienskap van 'n betekenisvolle doelstelling is dat dit die soort handeling sal aanwys wat aanvaar sal word as bewys dat die leerder die doel bereik het.
- (c) Doelstellinge moet duidelik in werkende terme of begrippe omskryf word.
- (d) Doelstellinge moet waarneembaar en meetbaar wees, d.i. doelstellinge moet in terme van meetbare resultate uitgedruk word. Die Transvaalse Onderwysdepartement² wys ook daarop dat sekere doelstellinge wat met spesifieke opvoedkundige programme bereik moet word, nie maklik gemeet kan word nie.

Coetzee³ stel die volgende eise:

- (a) Ten opsigte van die meer onmiddellike doelstellinge moet daar 'n redelike tentatiewiteit, rekbaarheid en aanpasbaarheid wees sodat dit na gelang van veranderende lewens- en tydsomstandighede gewysig kan word.

-
- 1. Onderwysdepartement, Transvaal: "Evaluering in die Op= leiding van Onderwysers" in Kursus in Tersiêre Onderwys, 9 - 10.
 - 2. Transvaalse Onderwysdepartement: Verslag van die Komi= tee insake Krediet- en Eksamenstelsels aan Onder= wyskolleges, 34.
 - 3. J.C. Coetzee: Inleiding tot die Algemene Teoretiese Opvoedkunde, 274 - 5.

- (b) Dit moet verband hou en aansluit by die beperkte vermoëns, aanleg, neiginge, behoeftes, aktiwiteite, aangeleerde gewoontes en handeling sodat ons kan insien en aanvaar dat ons met die opvoeding slegs 'n beperkte ideaal kan bereik.
- (c) Die doelstellinge moet ons 'n metode van opvoeding aan die hand gee.
- (d) Alle doelstellinge moet gegrond wees op en moet ooreenstem met ons lewens- en wêreldbeskouing.

Preller¹ dui die volgende kriteria vir doelstellinge in Biologie-onderwys aan:

(a) Filosofiese kriteria.

- (i) Die doelstellinge moet op 'n heldere en vaste lewens- en wêreldbeskouing gebaseer wees.
- (ii) Die doelstellinge moet in 'n heldere einddoel en nabysynde en onmiddellike oogmerke georganiseer wees. Laasgenoemde twee moet in ooreenstemming wees met, en heenlei tot, bereiking van die einddoel.
- (iii) Doelstellinge moet in ooreenstemming wees met die doelstellinge vir die algemene opvoeding.

(b) Religieuse kriteria.

Die doelstellinge moet gebaseer wees op, en in harmonie wees met, Gods Woord.

1. S.J. Preller: Die Transvaalse Biologieleergang.
'n Sosiologiese, Psigologiese, Pedagogiese Studie,
16 - 7.

(c) sosiologiese kriteria.

Doelstellinge moet aan die vereistes van die moderne samelewing voldoen. Die samelewing verander steeds en daarom moet die doelstellinge ook 'n mate van rekbaarheid besit om voortdurend by die veranderende omstandighede aan te pas.

(d) Psigologiese kriteria.

Doelstellinge moet aansluit by die beperkte vermoëns, aanleg, neiginge, behoeftes, aktiwiteite, aangeleerde gewoontes en handeling.

(e) Pedagogiese kriteria.

(i) Doelstellinge moet spesifiek genoeg wees om die studieveld behoorlik te omlin en die leerstof te rig.

(ii) Doelstellinge moet erkende metodes en middele waarvolgens hulle bereik kan word, aan die hand doen.

(iii) Doelstellinge moet onder gunstige omstandighede prakties uitvoerbaar en bereikbaar wees en wel tot 'n meetbare graad.

smit¹ formuleer die volgende kriteria vir die doelstellinge van Rekeningkunde-onderwys:

(a) Religieuse kriteria.

Al die doelstellinge moet verwant en ondergeskik wees aan en inskakel by die einddoelstelling, nl.

1. H.V. Smit: 'n Histories-Kritiese studie van die leergang vir Rekeningkunde as skoolvak in die Junior Sekondêre Skoolfase van die Oranje-Vrystaat, 77 - 9.

die waaragtige kennis van, liefde tot, geloof in, dankbaarheid jeens en vrese van God, in ooreenstemming met die eise van Gods woord en geopenbaar in waaragtige godsvrug.

(b) Filosofiese kriteria.

Die doelstellinge moet:

- (i) Gebaseer wees op en in ooreenstemming wees met die Christelik-Reformatoriese lewens- en wêreldbeskouing.
- (ii) Gerangskik wees in 'n duidelik geformuleerde einddoel, asook verwyderde en nabysynde doelstellinge wat gegrond is op, aansluit by en ooreenstem met die onveranderlike einddoel.
- (iii) In ooreenstemming wees met die algemene opvoedkundige doelstellinge.

(c) Estetiese kriteria.

Die doelstellinge moet voldoen aan die vereistes van die kultuuropdrag met betrekking tot die kennis, waardering, liefde en skepping van die skone.

(d) Sedelike kriteria.

Die doelstellinge moet die vereistes van karaktervorming ooreenkomstig die geldende sedewet nakom.

(e) Biologies-fisiologiese kriteria.

Die doelstellinge moet rekening hou met die eise van die inwendige en uitwendige versorging en aanpassing van die menslike lewe en liggaam.

(f) Psigologiese kriteria.

Voorsiening moet in die doelstellinge gemaak word vir die ontwikkeling en vorming van die psigiese vermoëns van die ken-, gevoels- en strewingslewe.

(g) Sosiologiese kriteria.

Daar moet voldoen word aan die eise t.o.v. aanpassing by en inlewing in die sosiale orde, met die oog op sosiale bruikbaarheid, sosiale deugde, nasionalisme en nuttige vryetydsbesteding.

(h) Politiese kriteria.

Daar moet in die doelstellinge voorsiening gemaak word vir die inlewing en inlywing in die staatkundige orde, insluitende die ontwikkeling van goeie burgerskap.

(i) Logiese kriteria.

Die doelstellinge moet gemik wees op die ontwikkeling van selfstandige, logiese denke en redenasievermoë, tesame met die stimulering van navorsingswer en gewenste persoonlikheidseienskappe.

(j) Pedagogiese kriteria.

Die doelstellinge moet rigting gee by die afbakening van die studieterrein, m.a.w. by die leerstofkeuse, terwyl dit ook 'n aanduiding moet gee van die metodes en middels waardeur dit bereik kan word. Terselfdertyd moet die doelstellinge prakties uitvoerbaar en bereikbaar wees.

3. KRITIESE ONTLEDING VAN DIE VOORGAANDE KRITERIA.

'n Kritiese ontleding van die voorgaande formulerings van kriteria vir doelstellinge toon duidelik dat:

- (a) Alhoewel die kriteria vir doelstellinge in sommige gevalle t.o.v. 'n besondere vakgebied opgestel is, dit ook van toepassing op die formulering van doelstellinge vir die praktiese onderwys is.
- (b) Daar 'n baie groot mate van ooreenkoms bestaan tussen die kriteria soos geformuleer deur die verskillende skrywers.
- (c) Die laaste formulering van Smit al die voorgaande kriteria bevat.
- (d) Die politiese kriteria ook onder die sosiologiese kriteria tuisgebring kan word.
- (e) Vir die Christelike opvoeder al die geformuleerde kriteria aanvaarbaar en belangrik is.
- (f) Daar egter nog sekere leemtes t.o.v. omvattende kriteria vir doelstellinge vir praktiese onderwys bestaan en wel t.o.v. getalskriteria, tydskriteria, fisiese kriteria, historiese kriteria, linguistiese kriteria, ekonomiese kriteria, en so meer.

4. EIE FORMULERING VAN KRITERIA VIR DOELSTELLINGE VIR PRAKTIESE ONDERWYS.

Met die voorgaande formulerings van kriteria vir doelstellinge as agtergrond, kan nou saam met die eie elemente die volgende omvattende kriteria vir die formulering van doelstellinge vir praktiese onderwys neergelê word:

(a) Getalskriteria.

Die doelstellinge moet voorsiening maak vir die evaluering van die vordering om hulle te bereik.

(b) Tydskriteria.

Die doelstellinge moet voldoen aan die eise t.o.v. die regte gebruik van tyd insluitende nuttige vryetydsbesteding.

(c) Fisiese kriteria.

Die doelstellinge moet 'n positiewe bydrae lewer om die regte gesindheid teenoor en gebruik van die anorganiese te bewerkstellig.

(d) Bioties-fisiologiese kriteria.

Daar moet in die doelstellinge rekening gehou word met die eise van die inwendige en uitwendige versorging en aanpassing van die menslike lewe en liggaam.

(e) Psigologiese kriteria.

Voorsiening moet gemaak word dat by die ontwikkeling van die psigiese vermoëns van ken-, gevoels- en strewingslewe rekening gehou word met die beperkte vermoëns, aanleg, neiginge, behoeftes, aktiwiteite, aangeleerde gewoontes en handeling.

(f) Analitiese kriteria.

Die doelstellinge moet gemik wees op die ontwikkeling van selfstandige, logiese denke, redenasievermoë en navorsingsywer.

(g) Historiese kriteria.

Die doelstellinge moet 'n bydrae lewer om die kultuurerfenis te waardeer en in ere te hou.

(h) Linguistiese kriteria.

In die doelstellinge moet daar voorsiening gemaak word dat deur die geskrewe en gesproke woord en deur gebare, gesindhede en houdings uitdrukking gegee kan word.

(i) Sosiale kriteria.

Die doelstellinge moet voldoen aan die vereistes van aanpassing by en inlewing in die moderne sosiale samelewing om sosiale bruikbaarheid, sosiale deugde, nasionalisme en goeie burgerskap te bevorder. Dit moet 'n mate van rekbaarheid besit om tred te hou met die veranderende omstandighede van die samelewing.

(j) Ekonomiese kriteria.

Daar moet in die doelstellinge rekening gehou word met die feit dat op haas elke terrein matigheid voor oë gehou moet word.

(k) Estetiese kriteria.

Die doelstellinge moet voldoen aan die vereistes van die kultuuroopdrag met betrekking tot kennis, waardering, liefde en skepping van die skone.

(l) Juridiese kriteria.

In die doelstellinge moet voorsiening gemaak word vir die nodige onderdanigheid aan gesag.

(m) Sedelike kriteria.

Die vereistes van karaktervorming ooreenkomstig die geldende sedewet moet nagekom word.

(n) Pistiese kriteria.

Die doelstellinge moet daarop gemik wees om die geloofsfunksie te rig.

(o) Filosofiese kriteria.

(i) Die doelstellinge moet gebaseer wees op 'n helder en vaste lewens- en wêreldbeskouing.

(ii) Die doelstellinge moet in 'n helder einddoel, asook verwyderde en nabysynde oogmerke georganiseer wees sodat laasgenoemde twee heenlei tot bereiking van die einddoel.

(iii) Die doelstellinge moet in ooreenstemming wees met die doelstellinge vir die algemene opvoeding.

(p) Pedagogiese kriteria.

(i) Die doelstellinge moet die studieveld behoorlik afbaken en die leerstof rig.

(ii) Die doelstellinge moet erkende metodes en middele aandui waardeur dit bereik kan word.

(iii) Die doelstellinge moet onder gunstige omstandighede prakties uitvoerbaar en bereikbaar wees en wel tot 'n meetbare graad.

(q) Religieuse kriteria.

Al die doelstellinge moet gebaseer wees op, en in harmonie wees met, Gods Woord.

In ooreenstemming met laasgenoemde eis sal die ondersoek na die doelstellinge in die volgende paragrawe vanuit 'n Christelike lewens- en wêreldbeskoulike standpunt aangepak word, want:

"Selfs ten spyte van die beperktheid van die menslike verstand en sy ervaringsvermoë, oorweldig die Christelike godsdiens die mens met die besef dat hy hier te doen het met die waaragtige openbaring van die essensie van die Absolute, die Volmaakte, met die lewende God, die Skepper en Bestuurder van die Heelal en die menslike lotgevalle,¹

Ten einde die formulering van doelstellinge op 'n wetenskaplike grondslag te plaas en om so 'n breë oorsig as moontlik te verkry, sal alle beskikbare formuleringe van doelstellinge in verband met die opleiding van onderwysers in die algemeen en die opleiding tydens praktiese onderwys in die besonder, nagegaan word.

Deur die voorgaande doelstellinge krities te ontleed, aanvaarbare elemente daaruit te neem en saam met die eie elemente te sinteer, kan 'n omvattende, volledige formulering van doelstellinge vir die opleiding van onderwysers tydens praktiese onderwys gemaak word.

5. OORSIG OOR DIE BESKIKBARE ALGEMENE DOELSTELLINGE VIR DIE OPLEIDING VAN ONDERWYSERS.

Die doel met die opleiding van onderwysers in die algemeen het reeds veel aandag geniet, maar die doel van die

1. J. de W. Keyter: Opvoeding en Onderwys, 156.

opleiding tydens die praktiese onderwys is 'n aspek wat, volgens die beskikbare literatuur, nog min navorsing uitgelok het.

(a) Van den Berg¹ dui die volgende doelstellinge vir onderwysersopleiding aan:

(i) Beroepsdoel.

1) Teoretiese vorming. Hiervoor is die Opvoedkunde in sy geheel 'n noodsaaklike en primêre vereiste.

2) Skoolvakkundige opleiding. Hiervoor is 'n breë vakkundige opleiding nodig met inagneming van die skole se behoeftes aan leerkragte met gespesialiseerde kennis.

3) Praktiese toepassing van die teoretiese vorming en skoolvakkundige opleiding. Terreine waarop teoretiese vorming en skoolvakkundige opleiding in die praktyk toegepas kan word, is:

aa) Metodiek van die skoolvakke.

bb) Vak tegniese en algemeen tegniese vaardighede.

cc) Kinderstudie deur dikwels met kinders in aanraking te kom en kinderstudie op 'n georganiseerde en wetenskaplike wyse te doen.

dd) Oefenonderwys.

1. A.M. van den Berg: Praktiese Opleiding van Onderwysers in Transvaal, 'n Historiese en Empiriese Onderzoek, 25 - 39.

(ii) Algemeen-vormende doel.

- 1) Vorming tot geestelike volwassenheid deur liggaamlike, verstandelike, sosiale, nasionale, estetiese, etiese en godsdiensdige vorming.
- 2) Opleiding in leierskap.
- 3) Hy moet voorberei word op die feit dat hy as onderwyser steeds student sal en moet bly.

(b) Die Potchefstroomse Onderwyserskollege¹ stel by die algemene opleiding van onderwysers die volgende doelstellinge:

- (i) Die einddoel van die opvoeding is gemik op die hiernamaals en moet vir die hele opvoedkunde koersbepalend wees.
- (ii) Die meer onmiddellike doelstellinge is:
 - 1) Om die jongmense te bekwaam vir die beroep waarvoor hulle opgelei word.
 - 2) Die aankweek van die gewenste gesindheid as mens teenoor God; teenoor sy medemens; teenoor sy roeping; teenoor die gemeenskap; en so meer.
- (iii) Die meer verwyderde doel is die algemene persoonlikheidsvorming van die student.

1. Die Rektor, Personeel en Verteenwoordigende Studenteraad van die Potchefstroomse Onderwyserskollege: Onderwysersopleiding, 52 - 3.

(c) Die Komitee insake Krediet- en Eksamenstelsels¹ dui die volgende sewe algemene doelstellinge i.v.m. onderwysersopleiding aan:

- (i) Die opvoeding van die hele onderwyser, d.w.s. sy verstandelike, fisieke, estetiese, religieuse en morele, sosiale en emosionele fasette. Die student moet 'n duidelike begrip ontwikkel van die kulturele, sosiologiese, ekonomiese en ander probleme van die gemeenskap wat hy gaan dien, asook sy verantwoordelikheid daarteenoor, insluitende die beoefening van onafhanklike en selfstandige denke.
- (ii) Die verkryging van vakkennis sodat hy oor die nodige agtergrond sal beskik om daardie vakke waarin hy onderrig gaan gee, doeltreffend aan te bied.
- (iii) Opleiding in die algemene Didaktiek asook ten opsigte van 'n verskeidenheid spesifieke metodes van onderrig en klastegnieke in daardie vakke waarin hy onderrig gaan gee.
- (iv) 'n Deeglike kennis van hoe kinders groei, ontwikkel en leer deur kinderstudie sodat die onderwys beter op die rypheid, vermoë en aanleg van die kind toegespits kan word.
- (v) Opleiding in spesifieke tegnieke soos skryf op die skryfbord, bordwerk, die maak van apparaat, die gebruik en hantering van oudiovisuele hulpmiddels, ens.

1. Transvaalse Onderwysdepartement: Verslag van die Komitee insake Krediet- en Eksamenstelsels aan Onderwyskolleges, 33 - 4.

- (vi) Hy moet van sy verpligtinge en verantwoordelikhede teenoor sy professie bewus gemaak word en insig gegee word in sy werk deur 'n grondige studie van die beginsels en teorieë van die Opvoedkunde. Dit dui op sy vorming as 'n professionele persoon.
 - (vii) Die vorming van die student as 'n praktiese onderwyser is 'n belangrike doel met sy opleiding.
- (d) Watson, Cottrell en Lloyd-Jones¹ stel vir die opleiding van onderwysers die volgende doelstellinge voor:
- (i) Die kursus moet tot die algemene gesondheid van die personeel en die studente bydra sodat leerlinge tot 'n gesonde lewenswyse ter bevordering van gesondheid in die algemeen gelei kan word.
 - (ii) 'n Bydrae moet tot beter geestelike gesondheid, nugtere uitkyk op die lewe en 'n meer aantreklike persoonlikheid gelewer word sodat leerlinge tot meer doeltreffende emosionele aanpassing gelei kan word.
 - (iii) Om 'n beter begrip en bemeestering van die tegnieke in die onderwysberoep te bewerkstellig sodat leerlinge na werk gelei kan word wat die persoonlikheid sal bevredig, sosiaal bruikbaar is en meer van ons menslike en materiële hulpbronne ingespan kan word.

1. G. Watson, D.P. Cottrell and E.M. Lloyd-Jones:
Redirecting Teacher Education, 5 - 8.

- (iv) Strewe na kennis sodat studente daartoe in staat gestel sal word om die intellektuele belangstelling van leerlinge te verhoog.
- (v) Om waardering van die kunste en groter skeppende vaardigheid by studente te bewerkstellig.
- (vi) Om 'n bydrae te lewer tot die vermoë om leerlinge na 'n lewe te lei waar ontspanning en vryetydsbesteding groter satisfaksie aan almal sal gee.
- (vii) Om te sorg vir die ontwikkeling van 'n hoë mate van integriteit sodat die student as 'n vry en verantwoordelike persoon sal optree wat die gevolge van sy dae aanvaar en dieselfde by die leerlinge sal ontwikkel.
- (viii) Bevordering van die onderlinge samewerking tussen studente na gemeenskaplike mikpunte om as voorbereiding vir die latere samewerking in sy werkkring en ter bevordering van samewerking tussen leerlinge te dien.
- (ix) Die kursus moet 'n bydrae lewer tot die groei en rekbaarheid van aanpassing na gelang van veranderende persoonlike en sosiale behoeftes.
- (x) Verdere mikpunte is die volgende: 'n Deeglike begrip van die gemeenskap; 'n goeie begrip van die groei en ontwikkeling van die individu; bemeestering van vakkennis; vaardigheid in die verhouding met ander persone en hantering van tegnieke bruikbaar in sosiale situasies; vaardigheid in lees, skryf en praat; vaardigheid om hulpmiddels in die gemeenskap te

ontdek en te gebruik; vaardigheid om die biblioteek, verwysings, bibliografieë, ens. te gebruik; vermoë om navorsing te interpreteer, te kritiseer en self 'n bydrae te lewer.

- (e) Samevattend uit 'n ontleding van 'n ondersoek by 10 instansies vir die opleiding van onderwysers in Suid-Afrika deur die Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing,¹ is gevind dat dit die doel is om:
- (i) Verstandelike en geestelike toerusting aan die voornemende onderwyser vir sy taak te voorsien.
 - (ii) Die nodige akademiese en professionele kennis te voorsien.
 - (iii) Professionele gedrag te bewerkstellig.
 - (iv) Pedagogiese skoling te verskaf.
 - (v) Selfvertroue te ontwikkel.
 - (vi) Selfkennis te bevorder.
 - (vii) 'n Breë begrip van onderwysprobleme te verskaf.
 - (viii) Uitbouing van die karakter en die persoonlikheid te bewerkstellig.
 - (ix) Die nodige pligs- en verantwoordelikhedsbesef tuis te bring.
 - (x) 'n Begrip van die kulturele, ekonomiese en politieke probleme en behoeftes van die gemeenskap te laat posvat.
 - (xi) 'n Selfstandige denkrigting te bewerkstellig.
 - (xii) Die nodige kennis i.v.m. die tegnieke van die

1. Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing, Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap: 'n Vergelykende Onderzoek na die Opleiding van Blanke Onderwysers(esse) in Suid-Afrika, 5 - 6.

klaskamer te voorsien.

- (xiii) Die beginsels van die Opvoedkunde en van administrasie tuis te bring.
- (xiv) Kennis van die inhoud van die leerplanne te verstrek.
- (xv) 'n Deeglike kennis van die emosionele, verstandelike en fisieke behoeftes van die kind te voorsien.
- (xvi) Bekwaamheid en doeltreffendheid as onderwyser te bewerkstellig.
- (xvii) Voortgesette hernuwing en studie in die Opvoedkunde aan te moedig.
- (xviii) Gesonde en goedgebalanseerde onderwysers op te lei.
- (xix) Die vorming van die gevoel vir die estetiese te bewerkstellig.
- (xx) Filosofiese vorming en ontwikkeling te verskaf.
- (xxi) Die religieuse vorming te verseker.

Laasgenoemde drie doelstellinge is slegs deur enkele instansies aangedui.

- (f) H.L. Elvin¹ meen dat die volgende doelstellinge vir die opleiding van onderwysers belangrik is:
 - (i) Om geleerdheid te bewerkstellig.
 - (ii) Om kennis i.v.m. die organisasie van die skool te verkry.

1. F.H. Hilliard: Teaching the Teachers, Trends in Teacher Education, 34 - 5.

- (iii) Om 'n deeglike begrip van die maniere waarop kinders leer, te vorm.
 - (iv) Die opdoen van kennis i.v.m. die aanmoediging van leerlinge.
 - (v) Om kennis ten opsigte van die beplanning van leeraktiwiteite te kry.
 - (vi) Om kennis van die opvoedkundige teorie op te doen. Dit sluit beginsels en metodes van die onderrig in en ook Opvoedkundige sielkunde.
 - (vii) Omdat die onderwyser 'n bydrae moet lewer tot die verbetering van die kurrikulum in die lig van veranderende behoeftes en houdings, is kennis van 'n historiese, filosofiese en sosiologiese aard, asook kennis i.v.m. die huidige denke oor die kurrikulum nodig.
- (g) Coetzee¹ sien in breë trekke drie belangrike mikpunte by die opleiding van onderwysers, nl.:
- (i) Die verwerwing van 'n vaste lewens- en wêreldbeskouing.
 - (ii) Die vorming en ontwikkeling van die persoonlikheid.
 - (iii) Oefening in die eienskappe van goeie onderwysers.
- (h) Die "Committee on Teacher Education of the American Council of Education"² stel by die opleiding van

1. J.C. Coetzee: Inleiding tot die Algemene Praktiese Opvoedkunde, 77 - 8.

2. I.L. Kandell: The New Era in Education, 365.

onderwysers die volgende as doel: Die ontwikkeling van kennis, vaardighede, houdings en belangstellings wat fundamenteel met die behoeftes en verantwoordelikhede van die leerlinge verband hou.

6. OORSIG OOR DIE BESKIKBARE DOELSTELLINGE VIR DIE PRAKTIESE ONDERWYS.

- (a) By die praktiese opleiding van onderwysers dui Van den Berg¹ die volgende doelstellinge aan:
- (i) Om die onderwys in al sy fasette en dus ook wat die teoretiese en wysgerig-antropologiese aspekte betref aan die student voor te hou.
 - (ii) Om onderrig in vakmetodieke te verskaf.
 - (iii) Om vaardigheid in die hantering en aanwending van vaktegniese apparaat en opvoedkundige hulpmiddels te bewerkstellig.
 - (iv) Om kinderstudie te onderneem.
 - (v) Om opleiding in leierskap te verskaf.
 - (vi) Om opvoeding tot geestelike volwassenheid te verseker.
 - (vii) Om oriëntasie ten opsigte van die skool met sy groot verskeidenheid fasette en eise te bewerkstellig.
 - (viii) Om die waarde en relevansie van alles wat aan die opleidingsinrigting geleer is, aan

1. A.M. van den Berg: Praktiese Opleiding van Onderwysers in Transvaal, 'n Historiese en Empiriese Onderzoek, 50 - 61.

die praktyk te toets.

- (ix) Om die betekenis van sy opleiding en die noue verband tussen teorie en praktyk in te sien.
- (x) Om deur eerstepandse ondervinding vas te stel of die student in die beroep pas.
- (xi) Om die student die geleentheid te gee om die suksesvolle onderwyser waar te neem en self voor hom op te tree ten einde na 'n kritiese ontleding van sulke lesse te luister.
- (xii) Om 'n eie onderrigpatroon en 'n eie individuele onderwysstyl te ontwikkel.
- (xiii) Om sy eie bekwaamheid te ontdek sodat hy 'n mate van selfvertroue sal verkry en ook die satisfaksie wat gepaard gaan met die lewering van nuttige professionele diens sal ervaar.
- (xiv) Om kontak met die kinders te bewerkstellig sodat die juiste omgang met hulle aangeleer kan word.
- (xv) Om die aanleer en verbetering van die persoonlike voorvereistes vir suksesvolle onderrig soos gebare, gewoontes, houding, maniere, kleredrag, vermoë om suksesvol te kommunikeer deur middel van duidelike spraak, die vermoë om te luister, ens., te verseker.
- (xvi) Om die student in alle aspekte van sy professionele werk, ook buite die skool, voor te berei.
- (xvii) Om die student vir sy rol as leier in die skoolsituasie en in die verwante skool- en

gemeenskapsaktiwiteite voor te berei.

(xviii) Om 'n bydrae tot die bereiking van geestelike volwassenheid te lever.

(b) Die doel by die praktiese opleiding van onderwysers word deur Korrubel¹ soos volg gestel:

(i) Dat die student 'n besef kry van die belangrikheid van die praktiese opleiding in die opleidingsprogram van onderwysers.

(ii) Persoonlikheidsvorming.

(iii) Om die student 'n wakker en skerpsinnige opvoeder, wat in alle nuwe en vreemde situasies die beste oplossing sal seek, te maak.

(iv) Om die student met die skoolorganisasie en klaskameradministrasie vertrouwd te maak.

(v) Om 'n eie onderrigpatroon en 'n eie individuele onderwysstyl by die student te ontwikkel.

(vi) Om die student die geleentheid vir sy vorming te gee deur die skoolsituasie in al sy fases en aspekte te beleef.

(vii) Om die student met die oog op remediëring, leiding en promovering te evalueer.

(viii) Om die teorie met die praktyk in verband te bring.

(ix) Om 'n idee van die onderwyser se werk te vorm wat sal bydra tot sy beroepsaanpasbaarheid.

(x) Om 'n integrale deel van die opleiding van die

1. J.R.W.F. Korrubel: Die Praktiese Opleiding van Primêre Onderwysers. 'n Pedagogies-Didaktiese Studie van die Plek daarvan in die Opleidingsprogram van Primêre Onderwysers in die O.V.S., met besondere verwysing na die Implementering van Geslotebaantelevisie as Hulpmiddel, 40 - 48.

onderwyser te vorm.

(c) Van Eeden¹ aanvaar die volgende as belangrike doelstellinge vir die praktiese onderwys:

- (i) Om die student die geleentheid te gee om deur waarneming, deelname en verantwoordelikhede aanvaarding kennis op te doen van die praktiese toepassings vir die beginsels van die Didaktiek en kennis van die kind wat hy op kollege bestuurder het om tot meer bewuste beoefening van 'n verantwoordelike onderwyspraktyk te kom.
- (ii) Om die ervaringsveld te skep waar die student vir sy vorming die skoolsituasie in al sy fases en met al sy aspekte kan beleef.
- (iii) Om die geleentheid te skep waardeur evaluering van die onderwysstudent gedoen kan word, met die oog op remediëring en leiding wat die praktiese uitvoering van sy taak en promoveering betref.
- (iv) Om die dosent die geleentheid te gee om die nodige koördinasie en wisselwerking tussen teorie en praktyk te bewerkstellig.

7. KRITIESE ONTLEDING VAN DIE DOELSTELLINGE VIR DIE OPLEIDING VAN ONDERWYSERS IN DIE ALGEMEEN EN DIE PRAKTIESE ONDERWYS IN DIE BESONDER.

(a) Ordering van die doelstellinge.

'n Ontleding van die voorgaande doelstellinge toon 'n

1. J.H. van Eeden: Die Plek van die Praktiese Onderwys in die Opleidingsprogram van Onderwysers, 44.

groot mate van ooreenkoms tussen die doelstellinge van die verskillende outoriteite soos sal blyk as die doelstellinge onder aparte hoofde as volg ingedeel word:¹

(i) Algemeen.

Die Potchefstroomse Onderwyserskollege en die Nasionale Buro.... stel in die algemeen dat die doel by die opleiding van onderwysers moet wees om jong mense vir die beroep te bekwaam waarvoor hulle voorberei word.

(ii) Lewensbeskoulike doelstellinge.

Die Nasionale Buro....., Die Potchefstroomse Onderwyserskollege en Van den Berg gee doelstellinge wat op lewensbeskouing van toepassing is, nl.:

Religieuse vorming, godsdienstige vorming, die einddoel moet op die hiernamaals mik en vir die hele Opvoedkunde koersbepalend wees en die aankweek van die gewenste gesindheid teenoor God.

(iii) Fisieke doelstellinge.

Die Nasionale Buro.... en Watson, Cottrell en Lloyd-Jones dui doelstellinge ten opsigte van die fisieke aan, nl.:

Kennis van die fisieke behoeftes van die kind

1. By enige sodanige indeling is dit moontlik dat sommige doelstellinge onder meer as een enkele opskrif geplaas kan word. Die indeling is dus 'n persoonlike saak waarby die oordeel van die ondersoeker ten nouste betrek is.

en die bevordering van gesondheid sodat die leerlinge na 'n gesonde lewenswyse gelei kan word wat sal bydra tot die bevordering van gesondheid in die algemeen.

(iv) Geestelike doelstellinge.

Verteenwoordigend uit die doelstellinge van Watson, Cottrell en Lloyd-Jones, die Potchefstroomse Onderwyserskollege, die Komitee....., die Nasionale Buro.... en Van den Berg word aspekte van die geestelike vorming van onderwysers beklemtoon, nl.:

Vorming tot geestelike volwassenheid; die aankweek van die gewenste gesindheid teenoor medemens, roeping, gemeenskap, ens.; die bevordering van geestelike gesondheid; oefening van die onafhanklike denke; 'n groter waardering vir die kunste en groter skeppende vaardigheid; 'n meer kunssinnige lewe en die verkryging van selfkennis.

(v) Sosiale doelstellinge.

Die Nasionale Buro....., die Komitee....., Watson, Cottrell en Lloyd-Jones asook Van den Berg gee doelstellinge aan wat op die sosiale aspek gemik is, nl.:

Opleiding en voorbereiding in leierskap; 'n begrip van die algemene probleme in die gemeenskap en 'n verantwoordelike besef teenoor die gemeenskap; bevordering van onderlinge samewerking tussen studente as voorbereiding vir

die latere samewerking in eie werkkring ter bevordering van die samewerking met en tussen leerlinge; groei en rekbaarheid van aanpassing na gelang van veranderende persoonlike en sosiale behoeftes en vaardigheid in die hantering van dié tegnieke bruikbaar in sosiale situasies.

(vi) Sedelike doelstellinge.

Die Nasionale Buro.... en Watson, Cottrell en Lloyd-Jones stel die volgende doelstellinge voor wat op die sedelike vorming betrekking het, nl.:

Die ontwikkeling van 'n hoë mate van integriteit sodat opgetree kan word as vry en verantwoordelike persone wat dieselfde eienskap by die leerlinge sal bewerkstellig; uitbouing van die karakter en persoonlikheid en die bybring van die nodige pligsbesef en verantwoordelikeheidsbesef.

(vii) Tegnies-professionele doelstellinge.

Volgens die menings van die Komitee....., die Nasionale Buro....., Van den Berg, Korrubel, Committee....., Elvin, Watson, Cottrell en Lloyd-Jones, Coetzee en Van Eeden bestaan daar doelstellinge wat hoofsaaklik op die tegnies-professionele aspekte van onderwysersopleiding betrekking het, dit wil sê wat met die opleiding in die eienskappe van goeie onderwys gee, te doen het. Hierdie doelstellinge kan as volg

saamgevat word:

1) Akademiese vorming.

Hiervoor is nodig die bybring van kennis en begrip op 'n verskeidenheid van terreine, o.a. kennis van die kind, 'n breë skoolvak- kundige kennis met inagneming van die skole se behoeftes, kennis van die kurrikulum en die huidige denke in verband daarmee. Hy sal dus student moet en wil bly sodat hy ook daartoe in staat gestel sal word om navorsing te interpreteer, te kritiseer en self 'n bydrae te lewer, en moet daarop voorbereid wees.

2) Professionele vorming.

Die praktiese opleiding moet 'n integrale deel van die algemene opleiding vorm en moet dien om al die fasette van die onder- wys aan die student voor te hou sodat hy:

aa) Deur waarneming van die bekwame onder- wyser en deur selfoptrede voor die klas ten einde kritiek te ontvang, 'n breë begrip van onderwysprobleme kan verkry.

bb) Die geleentheid kry om sy teoretiese vorming en skoolvakkundige opleiding aan die praktyk te toets sodat hy hom- self kan oriënteer ten opsigte van die skool en die betekenis van sy opleiding asook die belangrikheid van die prak-

- tiese opleiding en die noue verband tussen teorie en praktyk sal insien.
- cc) Selfvertroue kan ontwikkel en die satisfaksie by die lewering van nuttige professionele diens ervaar.
 - dd) Opleiding in die organisasie en administrasie van die skool kry.
 - ee) Ten opsigte van sy professionele gedrag gevorm kan word.
 - ff) 'n Eie onderrigpatroon en 'n eie individuele onderwystegniek kan ontwikkel deur die aanleer en verbetering van sekere persoonlike voorvereistes vir suksesvolle onderrig soos gebare, gewoontes, houding, maniere, ens.
 - gg) Kontak met kinders kan maak ten einde 'n begrip te kry van die maniere waarop hulle leer en hoe hulle aangemoedig kan word sodat die juiste omgang met hulle aangeleer kan word.
 - hh) Opleiding in die beplanning van alle aspekte van sy professionele werk, ook buite die skool kan kry.
 - ii) Tot 'n skerpsinnige opvoeder gevorm kan word wat in alle nuwe en vreemde situasies die beste oplossing sal soek.
 - jj) Opleiding kry in die algemene Didaktiek, asook ten opsigte van 'n verskeidenheid spesifieke metodes van onderrig, klastegnieke en besondere tegnieke

by die hantering van alle hulpmiddels in daardie vakke waarin onderrig gegee gaan word.

kk) Verder filosofies gevorm kan word.

ll) Verdere opleiding ontvang in ontspanning en vryetydsbesteding sodat dit sal bydra tot groter satisfaksie en 'n gelukkiger lewe van sy leerlinge en die gemeenskap.

mm) Al die voorgaande moet 'n bydrae lewer tot natuurlike keuring as die student nie by die beroep inpas nie en moet die geleentheid bied vir evaluering met die oog op remediëring en promotivering.

3) Buiteskoolse bedrywighede.

Die Nasionale Buro....., Van den Berg en Watson, Cottrell en Lloyd-Jones dui doelstellinge aan wat ook op buiteskoolse bedrywighede betrekking het, nl.:

Om opleiding in alle aspekte van sy professionele werk, ook buite die skool te voorsien; om verdere opleiding te ontvang in ontspanning en vryetydsbesteding sodat dit sal bydra tot groter satisfaksie en 'n gelukkiger lewe van sy leerlinge en die gemeenskap en om gesondheid te bevorder sodat leerlinge na 'n gesonde lewenswyse gelei kan word.

(b) Kritiese beskouing van die beskikbare doelstellinge.

By 'n kritiese ontleding van die voorgaande formulering van doelstellinge vir die opleiding van onderwysers in die algemeen en die praktiese opleiding in die besonder, is dit duidelik dat:

- (i) 'n Besonder groot verskeidenheid doelstellinge deur die verskillende outoriteite geformuleer is.
- (ii) Daar 'n groot mate van ooreenkoms tussen die verskillende outoriteite bestaan ten opsigte van die mikpunte wat nagestreef moet word.
- (iii) Geeneen van die doelstellinge van enige outoriteit weerspreek enige van die doelstellinge van die ander outoriteite nie.
- (iv) Nie een enkele formulering van doelstellinge van 'n besondere outoriteit sluit al die doelstellinge in nie en sommige doelstellinge is baie vaag gestel.
- (v) Die doelstellinge i.v.m. die opleiding van onderwysers tydens die praktiese onderwys ook nog baie onvolledig is.
- (vi) Die geformuleerde doelstellinge hoofsaaklik in twee groepe verdeel kan word, nl. dié wat 'n suiwer humanistiese strekking het en dié wat na Bo gerig is. Vanuit 'n Christelike standpunt is al die doelstellinge aanvaarbaar en ook belangrik. Dit moet egter beklemtoon word dat die religieuse die hoogste, allesomvattende einddoel van alle onderwys en dus ook van die opleiding

van onderwysers tydens die praktiese onderwys moet wees.

8. EIE FORMULERING VAN DOELSTELLINGE VIR DIE OPLEIDING VAN DIE ONDERWYSSTUDENT TYDENS PRAKTIESE ONDERWYS.

Deur die voorgaande doelstellinge vir die opleiding van onderwysers in die algemeen en tydens praktiese onderwys in die besonder te sien teen die agtergrond van die kriteria vir effektiewe doelstellinge, aanvaarbare elemente daaruit te neem en te sistematiseer, is dit moontlik om saam met die eie elemente omvattende doelstellinge vir die opleiding van die onderwysstudent tydens praktiese onderwys te formuleer wat sal strook met ons algemene Christelik-opvoedkundige doelstellinge.

By die formulering van hierdie doelstellinge moet die mens steeds gesien word as 'n ondeelbare totaliteit ten spyte van die feit dat die verskillende aspekte van menswees afsonderlik behandel word.

By die opleiding van die onderwysstudent tydens praktiese onderwys moet die volgende doelstellinge voortdurend en ewewigtig nagestreef word:

(a) Lewens- en wêreldbeskoulike doelstelling.

Die opleiding tydens die praktiese onderwys moet 'n positiewe bydrae lewer tot die vorming van 'n Christelike lewens- en wêreldbeskouing en veral die uitlewering daarvan in die praktiese onderwyssituasie sodat as hoogste, allesomvattende en finale doel moet geld die vorming van kinders van God wat die Here

vrees, die waarheid soek, die kwaad ontwyk, die goeie doen en die vrede najaag.¹

Hy moet dus daartoe in staat gestel word om die leerlinge te lei tot kennis van, liefde vir en die eer en verheerliking van God, want:

"Om die wêreld van vandag te verstaan en dit vir die kind so te leer dat sy geloof nie met hierdie kennis ontanker sal word nie, verg waaragtige geloof van die ouer en die onderwyser. Wat die wêreld gaan oplewer en wat gaan word, is dan nie ter sprake nie, want alles, die geopenbaarde sowel as die verborge, word gesien as God se terrein waaroor Hy telkens die sluier lig as Hy wil dat die mens in gehoorsaamheid 'n volgende opdrag moet uitvoer."²

Dit is ook in ooreenstemming met die vereiste van artikel 2 (1) (a) van die Wet op Nasionale Onderwysbeleid, soos gewysig, wat Christelike onderwys verpligtend maak, en artikel 1 B.(1) (b) wat bepaal dat onderwysers opgelei moet word om uitvoering aan hierdie beginsel in die wet te gee.³

-
1. J.C. Coetzee: Inleiding tot die Algemene Teoretiese Opkonde, 288.
 2. N.T. van Loggerenberg: Lig op die Opvoedingspad, 16.
 3. J.J. Fourie: Tema en Variasie in die Opvoedingsleer, 150.

(b) Doelstellinge t.o.v. die persoonlikheid.

Die opleiding van die onderwysstudent tydens die praktiese onderwys moet lei tot die ontdekking en oefening van daardie aspekte van die persoonlikheid wat noodsaaklik is in die praktiese onderwyssituasie sodat deur verdere leiding bygedra sal word tot die vorming en benutting daarvan tot voordeel van die praktiese aangeleenthede in die onderwys, want:

"In die nouste verband met sy lewens- en wêreldbeskouing staan die onderwyser se persoonlikheid."¹

"At the end of my life as a teacher I am convinced that it is personality that counts always and all the time."² "....., in the work of education, it is the personality of the teacher which is the decisive factor,"³

Die ontdekking, openbaring, ontwikkeling en benutting van die persoonlikheid omvat die fisieke, geestelike, sosiale en sedelike aspekte.

(i) Die fisieke persoonlikheid.

Die student moet tot die ontdekking, openbaring, vorming en mees doeltreffende benutting van sy fisieke persoonlikheid gelei word deur opleiding en oefening van daardie fisieke hoedanighede

-
1. J.C. Coetzee: Inleiding tot die Algemene Praktiese Opvoedkunde, 74.
 2. P. Gurréy: Education and the Training of Teachers, 47.
 3. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization Internal Bureau of Education: Internal Conferences on Public Education, Collected Recommendations 1934 - 50, Publication No. 125, 11.

wat navolgingswaardig vir die leerlinge sal wees en wat hom daartoe in staat sal stel om doeltreffend onderrig te gee, soos 'n aanvaarbare voorkoms en doeltreffende spraak.

(ii) Die geestelike persoonlikheid.

Die student moet gelei word tot die benutting en verdere vorming van sy geestelike persoonlikheid deur die ontdekking, openbaring en oefening van die gewenste gesindhede, houdings, selfbeheer, intellektuele vermoë, estetiese sin en belangstellings wat 'n bydrae moet lewer tot emosionele stabiliteit en geestesgesondheid van die student en leerlinge ten einde vorming tot geestelike volwassenheid te laat geskied.

(iii) Die sosiale persoonlikheid.

Die student moet daartoe gelei word om sy sosiale persoonlikheid doeltreffend te benut en te vorm sodat hy die liefde en die eerbied van die leerlinge en die gemeenskap kan wen deur kennismaking met die leerlinge en die gemeenskap, asook hulle probleme sodat dit tot die volgende sal lei:

'n Deeglike begrip van die gemeenskap en die ontwikkeling van 'n verantwoordelike besef teenoor hulle; voorbereiding, opleiding en oefening in leierskap, samewerking op alle terreine en tegnieke bruikbaar in sosiale situasies; groei en rekbaarheid van sy

aanpassing na gelang van veranderende persoonlike en sosiale behoeftes.

(iv) Die sedelike persoonlikheid.

Die student moet die geleentheid benut om deur opleiding en oefening daardie aspekte van sy sedelike persoonlikheid uit te leef wat hom sal laat optree as 'n persoon met 'n goeie karakter wat "die goeie wil en doen en die kwaad nie wil nie en laat".¹ Deur sy goeie voorbeeld en daadwerklike optrede moet hy daarna strewende om ook hierdie sy van die persoonlikheid by sy leerlinge te ontwikkel.

(c) Doelstellinge t.o.v. tegnies-professionele vaardighede.

Die opleiding tydens praktiese onderwys moet bydra tot die ontdekking, ontwikkeling, vorming, oefening en openbaring van tegnies-professionele vaardighede wat as volg saamgevat kan word:

(i) Die akademiese aspekte.

Die verdere opdoen en beheer van 'n breë skoolvakkundige kennis, asook die besef dat op hoogte van sake gekom en gebly moet word deur verder kennis op te doen, want "He who seeks to teach must never cease to learn."² Hy moet daartoe in staat gestel word om navorsing te

-
1. C.F.G. Gunter: Aspekte van die Teoretiese Opvoedkunde, 176.
 2. (a) W.L. Carter, C.W. Hansen and M.G. Mc Kim: Learning to Teach in the Secondary School, 11.
 - (b) Vergelyk ook J.S. Farrant: Principles and Practice of Education, 207.

interpreteer, te kritiseer en 'n selfstandige bydrae te lewer.

(ii) Die professionele aspekte.

Om die Opvoedkunde in sy geheel vir die student betekenisvol te maak sodat die praktiese onderwys 'n integrale deel van die algemene opleiding van onderwysers kan vorm deur die volgende na te strew:

- 1) Al die fasette en aspekte in die onderwys aan die student voor te hou sodat hy die besondere probleme in die onderwys sal begryp.
- 2) Die student die geleentheid te bied om sy teoretiese vorming en skoolvakkundige opleiding aan die praktyk te toets deur waarneming van die skoolsituasie en die optrede van die bekwame onderwyser en ook veral deur self voor die klas op te tree en 'n kritiese waardering vir hierdie optrede te ontvang. Sodoende moet 'n eie individuele onderrigpatroon en 'n individuele onderwysstegniek ontwikkel word.
- 3) Die student homself te laat oriënteer t.o.v. die skool, sodat hy ook die belangrikheid van die opleiding tydens die praktiese onderwys en die noue verband tussen teorie en praktyk sal insien.

- 4) Aandag te skenk aan die ontwikkeling van selfvertroue wat sal lei tot die doeltreffende uitoefening van dissipline by die beheer en kontrole van die leerlinge en die gewenste selfversekerde en gemaklike optrede voor die klas sal verseker.
- 5) Geleentheid te bied vir die ervaring van satisfaksie wat gepaard gaan met die lewering van professionele diens.
- 6) Aandag te skenk aan die vorming van die professionele gedrag van die toekomstige onderwyser.
- 7) Oefening en opleiding te verskaf t.o.v. 'n verskeidenheid doeltreffende metodes en tegnieke wat noodsaaklik is by die geslaagde aanbieding van lesse.
- 8) Bekendstelling met en persoonlike toepassing van 'n wye verskeidenheid vak-tegniese hulpmiddels in die werklike onderwysituasie, asook die ontwikkeling en gebruik van die natuurlike hulpmiddels en hulpbronne in die gemeenskap.
- 9) Oefening, onderrig en opleiding te verskaf in die beplanning en uitvoering van alle aspekte van sy professionele werk soos klasroosters, skemaboeke, verslagboeke, lesskemas, ens.

- 10) Die student so dikwels as moontlik kontak met kinders te laat maak, sodat hy individuele verskille kan ontdek en deur eerste-handse ondervinding die juiste omgang met hulle aan te leer.
- 11) Om skerpsinnige opvoeders te vorm wat sal weet hoe om onbekende situasies wat mag opduik, te hanteer en die beste oplossing te soek tot voordeel van die leerlinge.
- 12) Korrekte stembeheer, duidelike spraak en die korrekte taalgebruik wat by die besondere ontwikkelings stadium van die kind sal pas, te bewerkstellig.
- 13) 'n Deeglike begrip van die organisasie en administrasie van die skool te bewerkstellig.
- 14) Die student as toekomstige leerkrag te evalueer met die oog op remediëring, leiding en promovering. Die student moet ook leiding ontvang wat sal bydra tot die vermoë om ander studente in die praktiese onderwys situasie doeltreffend te evalueer en veral ook om homself te evalueer, want: "To be a truly professional teacher, you will continue to appraise yourself and strive for improvement, not only during your first few years as a regular teacher, but throughout your career."¹

1. R.E. Schultz: Student Teaching in the Secondary Schools, 322.

"The student-teaching experience will not have made its full contribution, however, unless the student has learned to evaluate his own competence and to plan for his own further growth."¹

(iii) Aspekte t.o.v. buiteskoolse bedrywighede.

Onderwysers het nie net met die binnekant van die skool te doen nie. Die onderwyser moet ook buite die skoolure verskeie take in belang van die leerlinge verrig en dus moet tydens praktiese onderwys aandag geskenk word aan:

- 1) Die opdoen van eerstehandse kennis van die toepassing van die beginsels, metodes en reëls van daardie sportsoorte wat leerlinge beoefen sodat hy self aktief deel kan hê aan hierdie aktiwiteite en vreugde daaruit kan put.
- 2) 'n Kennis van kultuurverenigings en organisasies waaraan leerlinge by die skool kan deelneem ten einde later daarby behulpsaam te kan wees en self sulke verenigings in die lewe te roep indien 'n behoefte daaraan sou bestaan.
- 3) Die benutting van vryetydsbesteding en ontspanning en die vermoë om leerlinge te lei tot die keuse van 'n aktiwiteit waarvoor

1. W.L. Carter, C.W. Hansen and M.G. McKim: Learning to Teach in the Secondary School, 391.

hulle aanleg het en wat hulle sal bevredig.

9. SAMEVATTING.

Dit word beklemtoon dat die doel van die opleiding, tydens praktiese onderwys, inskakel by die doel van die algemene opleiding van onderwysers en die doelstellinge van opvoeding en onderwys in die algemeen sodat die toekomstige onderwyser sal besef dat sy opleiding tydens die praktiese onderwys die volgende funksionele waarde het: Die verwerwing en uitlewing van sy Christelike lewens- en wêreldbeskouing, die vorming en benutting van sy persoonlikheid en tegnies-professionele vermoë wat alles sal bydra om die toekomstige onderwyser as kind van God in staat te stel om sy fisieke, geestelike, sosiale en sedelike gawes en aanleg te ontdek, te openbaar, te versorg en te ontwikkel deur oefening om aanpasbaarheid en samewerking in die gemeenskap te bewerkstellig; selfdisipline te verwerf; kennis, praktiese ondervinding, selfstandigheid en objektiwiteit te verkry sodat situasies nugter, denkend en beredeneerd benader kan word; sy lesse doeltreffend en afgerond aan te bied; die regte arbeidsgesindheid by hom tuis te bring sodat hy arbeidsvreugde en arbeidsgenot kan ondervind, ook wat die buiteskoolse aktiwiteite betref.

Slegs as bogenoemde omvattende doeleindes vir die opleiding van onderwysers tydens die praktiese onderwys nagestreef word, kan dit bydra tot die vorming van die student as totaliteit en sal dit heenlei en 'n

bydrae lewer tot bereiking van die uiteindelijke doel van alle opvoeding, nl. die religieuse vorming.

Ten einde die doelstellinge i.v.m. lewens- en wêreldbeskouing en die persoonlikheid van die onderwysstudent by die praktiese onderwys en die evaluering daarvan na te strewe, is dit nodig dat beide die persoon wat evalueer en die onderwysstudent presies sal weet hoe opgetree moet word. Daarom sal in die volgende hoofstuk 'n grondige ondersoek ingestel word na die vereistes wat doeltreffende praktiese onderwys aan die lewens- en wêreldbeskouing en die persoonlikheid van die onderwysstudent stel.

HOOFSTUK III.

DIE VEREISTES DEUR DOELTREFFENDE PRAKTIESE ONDERWYS GESTEL AAN DIE LEWENS- EN WERELDBESKOUIING EN DIE PERSOONLIKHEID VAN DIE ONDERWYSSTUDENT.

1. INLEIDING.

Die vorige hoofstuk is gewy aan die formulering van doelstellinge vir die opleiding van onderwysers tydens die praktiese onderwys. Aanvaarde doelstellinge dien egter slegs as algemeen-rigtende faktore by die keuse van daardie aspekte wat by praktiese onderwys belangrik is. Daarom is dit noodsaaklik dat besondere vereistes geformuleer word waaraan tydens die praktiese onderwys voldoen moet word, sodat absolute sekerheid verkry kan word aangaande dit wat tydens praktiese onderwys ter sprake is om die gestelde doelstellinge te verwesenlik.

Die evalueerling van die onderwysstudent tydens praktiese onderwys het te doen met mense wat hulle in 'n besondere situasie bevind. Gedurende hierdie tydperk moet die onderwysstudent beoordeel word t.o.v. sy bekwaamheid as toekomstige onderwyser.

Hierdie bekwaamheid word geopenbaar deur sekere uiterlik waarneembare persoonlike eienskappe en daardie besondere professionele kennis en vaardigheid wat hy aan die dag lê om die beoogde mikpunte na te strew.

"A teacher's competence emerges from (1) certain personal qualities and (2) specific professional knowledge

and the skills he has been taught."¹

Outoriteite wys egter daarop dat daar weinig eenstemmigheid t.o.v. objektiewe kriteria vir onderwysbekwaamheid bestaan, want: "Ten spyte van oor die 2000 navorsings het ons geen objektiewe kriteria waaruit onderwysbekwaamheid bestaan nie."²

Cooper stel: "Unfortunately, in spite of the large number of studies concerned with teacher competence or effectiveness, as it is often called, inconclusiveness persists."³

Grambs en Mc Clure⁴ verduidelik die probleem as volg:

"The scientific study of the teaching function is difficult, particularly when research is attempted in order to define competence in teaching. Many variables that are difficult to control are involved: for example, the selection of criteria with which to measure teaching competency."

In verband met doeltreffende onderwys wys Raths⁵ daarop dat:

"No one pattern of good teaching exists. There are many different patterns - all of which are good."

-
1. J.D. Grambs and L.M. Mc Clure: Foundations of Teaching, an Introduction to Modern Education, 37.
 2. Onderwysdepartement, Transvaal: "Evaluering in die Op= leiding van Onderwysers" in Kursus in Tersiêre Onderwys, 38.
 3. B. Bandman and R.S. Guttchen: Philosophical Essays on Teaching, 242.
 4. J.D. Grambs and L.M. Mc Clure: a.w., 41 - 2.
 5. J.A. Johnson and L.D. Deprin: Elementary Student Teaching: Readings, 11.

Remmers¹ wys egter daarop dat:

"Obviously, the judgement of the originator as to what is relevant and important for his purposes will guide him in choosing the qualities, behaviors, skills, habits, situations, and the like, to be studied. This judgement in turn will be a function of his educational philosophy, his values, and his view of the scientific disciplines relevant to the issue."

Weens die feit dat daar nog geen betroubare kriteria vir onderwysbekwaamheid bestaan nie, sal hier gepoog word om geldige norme te vind waaraan die optrede van die onderwysstudent tydens die praktiese onderwys getoets kan word. Hiervoor sal dit nodig wees om aangaande die belangrikste aspekte van die praktiese onderwys 'n oorsig te gee oor die beskikbare menings van verskeie opvoedkundiges t.o.v. die kenmerke van en die eise gestel aan die bekwame onderwyser. Uit dié menings sal die aanvaarbare elemente saam met die eie elemente teen die agtergrond van die doelstellinge tot omvattende betroubare kriteria vir praktiese onderwys saamgevat word.

Hierdie hoofstuk handel oor die vereistes gestel aan die lewens- en wêreldbeskouing en die persoonlikheid van die onderwysstudent tydens die praktiese onderwys.

In hoofstuk IV sal die kriteria t.o.v. die tegniese-professionele vaardigheid van die onderwysstudent tydens die praktiese onderwys bepaal word.

1. N.L. Gage: Handbook of Research on Teaching, 369.

2. VEREISTES GESTEL AAN DIE LEWENS- EN WÊRELD-BESKOUING VAN DIE ONDERWYSSTUDENT.

Blair en Jones¹ beklemtoon dat: "The final personality need of adolescents is the need for a satisfying philosophy of life."

Die Christelike lewens- en wêreldbeskoulike doelstelling dui ook daarop dat die onderwysstudent nie slegs 'n Christelike lewens- en wêreldbeskouing moet huldig nie, maar dit ook uitlewe en benut in die praktiese onderwysituasie.

Le Fevre laat hom as volg hieroor uit:

"..... the distinguishing mark of the Christian teacher is his sense of calling. He is called to be a Christian, but to exercise that calling within a particular profession. His sense of calling will affect all that he does as a teacher: his handling of his own discipline, his concern for teaching method, his interest in understanding the student, his conception of his role as counselor, the part he plays in his college or university community, and his interpretation of the teaching-learning process."²

-
1. (a) G.M. Blair and R.S. Jones: Psychology of Adolescence for Teachers, 11.
(b) Vergelyk ook J.C. Coetzee: Inleiding tot die Algemene Praktiese Opvoedkunde, 78.
2. P. le Fevre: The Christian Teacher, 9.

In baie skole beskou die onderwysers dit nie as hul plig om die gees, betekenis en krag van die geloof aan die ontvanklike kindersiel bloot te lê nie.¹ Die gemiddelde toestand in ons skole is dat die onderwysers nie die Christendom beveg nie, ook nie doelbewus die Christelike beginsels ondermyn nie, maar ewe min die Christelike beginsels vir elke terrein van die lewe by die kinders aanprys en inskerp.²

Die tyd is egter verby dat die Christen so min of meer op die gemiddelde konsensus van 'n "algemene Christelike opinie" kan probeer voortvaar. Die magte van die ongeloof tot die tande geharnas, staan teenoor ons en rig hulle ongeloofspyle op ons swakste vestings.³

Die Christengelowige sien die kind as 'n geskenk van God. Opvoederskap is dus 'n voorreg en nie 'n reg nie. Dit bring pligte en verantwoordelikhede mee teenoor sowel God as die kind. Die noodsaaklikheid van die Christelike opvoeding spreek nêrens so sterk nie as uit die doopformulier, wat in die Skrif gefundeer is.

Om hierdie dringende behoefte te beantwoord, is onderwysers nodig wat sal sorg dat alles wat aan ons kinders geleer word Christelik-wetenskaplik deurdrenk is. By die

1. W.R. Niblet: Christian Education in a Secular Society, 78.

2. H.J. Strauss: Christelike Wetenskap, 96.

3. H.J. Strauss: Christelike Lewens- en Wêreldbeskouing, 3.

praktiese onderwys mag die onderwysstudent dus nie die Christelike onderrig beperk tot daardie besondere periodes wat vir Godsdiensoonderrig afgesonder word nie.¹ Die Christelike mens- en lewenswaardes wat in die eerste plek tot die hart moet spreek, moet in al ons onderwys ingedra word, met ander woorde die onderwys moet ook in die ware sin van die woord opvoeding en omhoogleiding wees.² Die Christelike beginsels moet dus direk en indirek deur voorbeeld, woord en daad, by die kinders tuisgebring word en dit moet geskied deur alle vakke en werksaamhede binne en buite die skool.

Potgieter³ wys daarop dat die vraag soms gestel word of dit moontlik is om alle vakke op Christelike grondslag te doseer. T.o.v. hierdie vraag beklemtoon hy dan ook dat dit wel moontlik is. Selfs vakke soos Geskiedenis en Matesis kan òf op Skriftuurlike grondslag òf op die apriorise basis van die ongeloof onderrig word. Wat Geskiedenis betref, kan die onderwyser as Skrifgelowige alle gebeure as afwikkelinge van die Raad van God beskou en die kruis van Christus sentraal stel. Selfs wat Matesis betref, kan die getal as deel van die skeppingsorde beskou word en as sulks dra dit die stempelmerk van die Skepper.

-
1. Vergelyk J.J. Fourie: Tema en Variasie in die Opvoedingsleer, 148.
 2. Ibid., 87.
 3. (a) F.J.M. Potgieter: Prinsipiële Verantwoording ten opsigte van Christelike Opvoeding, Opvoedkunde en Onderwys, 16 - 7.
(b) Vergelyk ook J.J. Fourie: a.w., 150.

Dit moet dus 'n belangrike taak van die onderwysstudent tydens die praktiese onderwys wees om van gepaste geleenthede gebruik te maak om doelbewus die leerlinge op o.a. die volgende te wys:¹

- (a) Dat God die Skepper is van alle dinge en dat Hy steeds sy skepping onderhou.
- (b) Dat God die mens begenadig om kennis te verwerf.
- (c) Dat God die mens met verstand toebedeel het sodat hy kan dink en redeneer.
- (d) Dat alle arbeid tot Gods eer moet geskied.
- (e) Dat die skepping met alles wat daarin is onder die Wet van God staan.
- (f) Dat die mens 'n kultuuroopdrag ontvang het.

3. VEREISTES GESTEL AAN DIE PERSOONLIKHEID VAN DIE ONDERWYSSTUDENT.

Voortspruitend uit die doelstellinge t.o.v. die persoonlikheid van die onderwysstudent volg dit dat die persoonlikheid 'n uiters belangrike rol by die praktiese onderwys speel.

Die hoogste waarde van die onderwyser lê in sy vermoë om die kinders te inspireer en te lei deur die mag van sy persoonlikheid.² Verder word dit algemeen aanvaar dat die

-
- 1. Vergelyk die filosofiese en religieuse kriteria in hfst. II, par. 4(o) en (q).
 - 2. (a) J.C. Coetzee: Inleiding tot die Algemene Praktiese Opvoedkunde, 74.
(b) N.T. van Loggerenberg en A.J.C. Jooste: Verantwoordelike Opvoeding, 443.

persoonlikheid verander en verbeter kan word.¹

Die onderwysstudent verkeer tydens sy opleiding in 'n kritieke stadium van sy ontwikkeling,² want "dit is 'n leeftyd van storm en drang, van hoogste idealisme en verheuenheid enersyds maar ook moontlike degenerasie en versinking andersyds."³ Gedurende hierdie tyd word die persoonlikheid van die onderwysstudent gevorm.

Wat persoonlikheid betref, beklemtoon opvoedkundiges⁴ dit dat ons tussen 'n subjektiewe en 'n objektiewe element daarin moet onderskei. Die subjektiewe persoonlikheid is wat ons werklik is in teenstelling met die objektiewe persoonlikheid, nl. wat ons voorgee om te wees.

Waar dit hier gaan om die persoonlikheid van die onderwysstudent tydens praktiese onderwys, word beklemtoon dat die subjektiewe en objektiewe aspekte in harmonie met mekaar moet wees.

-
1. (a) H.T. Batchelder, M. Mc Glasson and R. Schorling: Student Teaching in Secondary Schools, 9.
(b) R.E. Schultz: Student Teaching in the Secondary Schools, 294 - 5.
(c) J.C. Coetzee: Inleiding tot die Algemene Praktiese Opvoedkunde, 75 - 6.
(d) N.T. van Loggerenberg en A.J.C. Jooste: Verantwoordelike Opvoeding, 444 - 7.
 2. J.R.W.F. Korrubel: Die Praktiese Opleiding van Primêre Onderwysers. 'n Pedagogies-Didaktiese Studie van die Plek daarvan in die Opleidingsprogram van Primêre Onderwysers in die O.V.S., met besondere verwysing na die Implementering van Geslotebaan=televisie as Hulpmiddel, 14.
 3. Ibid., 29.
 4. (a) J.C. Coetzee: a.w., 75.
(b) N.T. van Loggerenberg en A.J.C. Jooste: a.w., 443 - 4.

Aangesien die belangrikheid van die persoonlikheid van die onderwyser wel deeglik besef word, is dit noodsaaklik om te bepaal welke persoonlikheidseienskappe tydens die praktiese onderwys van kardinale belang is.

Elke persoon, dus ook die onderwysstudent, openbaar sy persoonlikheid op verskillende maniere en dit omvat fisieke, geestelike, sosiale en sedelike aspekte wat as die verskillende fasette van die persoonlikheid beskou kan word.¹

Alhoewel die persoonlikheid in hierdie vier onderafdelings behandel word, sal hier wel deeglik rekening gehou word met die relevante kriteria t.o.v. die doelstellinge vir die opleiding van die onderwysstudent tydens praktiese onderwys, aangesien hierdie kriteria tot 'n groot mate ingewef word in die bogenoemde vier fasette van die persoonlikheid.

(a) Die fisieke persoonlikheid.

Die fisieke eienskappe van die bekwame onderwyser is van die uiterste belang, want die onderwyser word soms slaafs nagevolg deur sy leerlinge.²

Die fisieke persoonlikheid word deur twee soorte faktore bepaal, nl. liggaam en kleding. Die eerste is 'n erflike hoedanigheid en die tweede 'n

-
1. (a) J.C. Coetzee: Inleiding tot die Algemene Praktiese Opvoedkunde, 75.
 - (b) N.T. van Loggerenberg en A.J.C. Jooste: Verantwoordelike Opvoeding, 444.
 2. F.A.J. Marais: 'n Pedagogies-Psigologiese Evaluering van die Keuring van die Suksesvolle Onderwysstudent, 78.

verwerflike hoedanigheid.¹ Die fisieke persoonlikheid kan deur kleding en opsmukking tydelik verander word tot voor- of nadeel van die persoon.² Om te bepaal wat tot voordeel van die onderwysstudent in die besonder en die onderwys in die algemeen strek t.o.v. die fisieke persoonlikheid, sal die menings van verskeie outoriteite vervolgens nagegaan word.

Batchelder, Mc Glasson en Schorling³ stel die volgende wat op die fisieke persoonlikheid betrekking het: Sy klere drag moet by die geleentheid pas; hy moet goeie smaak by die keuse van sy klere toon; 'n wakker houding hê; goed versorg wees; verfynd en beskaaf wees; kleurkombinasies goed kan kies; sorg dra dat sy klere skoon en gepars is; gesondheid en vitaliteit toon deur dryfkrag; fisieke en verstandelike wakkerheid; entoesiasme en opgeruimtheid; gesond en dinamies wees; wakker wees vir die potensiële moontlikhede in elke situasie; 'n gelukkige uitdrukking en reserwe-energie hê.

Sy stem en spraak moet die volgende eienskappe besit: Verfyndheid en kulturele agtergrond; helder en duidelik wees; 'n goed gemoduleerde toon wat by die grootte van die groep aanpas; 'n aanvaarbare natuurlike aksent; gunstige aandag trek; maklik verstaanbaar wees; woorde reg uitspreek; vry

-
1. J.C. Coetzee: Inleiding tot die Algemene Praktiese Opvoedkunde, 78.
 2. N.T. van Loggerenberg en A.J.C. Jooste: Verantwoorde like Opvoeding, 444.
 3. H.T. Batchelder, M. Mc Glasson and R. Schorling: Student Teaching in Secondary Schools, 10.

van irriterende gewoontes of spraakdefekte wees.

Barr¹ beklemtoon die volgende fisieke eienskappe: Persoonlike voorkoms soos aangedui deur die houding, netheid en paslike kleding; mondelinge uitdrukking soos aangetoon deur sy stem, tempo van spraak, woordeskat en grammatika.

Die Pretoriase Onderwyskollege² eis netheid op eie persoon en kleredrag, asook 'n duidelike stem en spraak sonder stremming met 'n gemaklike toonhoogte en stembuiging.

Dent,³ Charters en Waples,⁴ Mac Donald,⁵ Van Loggerenberg en Jooste,⁶ Nasionale Buro,⁷ Godard⁸ en Marais⁹ dui ook kenmerke van die bekwame onderwyser aan wat op die fisieke persoonlikheid betrekking het, nl. 'n aantreklike voorkoms; fatsoenlike,

-
1. R.E. Schultz: Student Teaching in the Secondary Schools, 295.
 2. Die Pretoriase Onderwyskollege: Proefonderwys; Handleiding vir Studente, 43.
 3. H.C. Dent: To be a Teacher, 31 - 8.
 4. J.C. Coetzee: Inleiding tot die Algemene Praktiese Opvoedkunde, 76 - 7.
 5. Ibid., 77.
 6. N.T. van Loggerenberg en A.J.C. Jooste: Verantwoordelike Opvoeding, 452 - 3.
 7. Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing, Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap: Die Keuring van Voornemende Onderwysstudente in die Republiek van Suid-Afrika en Suidwes-Afrika, 53 - 4.
 8. J.C. Coetzee: a.w., 77.
 9. F.A.J. Marais: 'n Pedagogies-Psigologiese Evaluering van die Keuring van die Suksesvolle Onderwysstudent, 78 - 80.

smaakvolle, eenvoudige en waardige kleredrag; netheid; gesondheid; kragtigheid; welsprekendheid; 'n goeie stem; 'n waardige houding en aangename uitdrukkingswyses.

'n Ontleding van voorgaande menings toon duidelik dat wat die fisieke persoonlikheid van die onderwyser betref, hoofsaaklik aandag aan twee belangrike aspekte gegee word, nl. die persoonlike voorkoms en spraak.

Deur hierdie eise te sien teen die agtergrond van die doelstellinge vir praktiese onderwys kan saam met die eie elemente vereistes vir die fisieke persoonlikheid van die onderwysstudent bepaal word. By so 'n bepaling is dit essensieel dat die fisieke persoonlikheid van die Christenonderwyser, wat medeverantwoordelik vir die opvoeding van verbondskinders is, sal strook met die Christelike lewensbeskouing van die gemeenskap. Sorg moet dus gedra word dat wat die fisieke persoonlikheid van die onderwysstudent betref, die volgende eise nagekom word:

(i) Die persoonlike voorkoms van die onderwysstudent moet die volgende weerspieël:¹

- 1) 'n Waardige houding.
- 2) Fatsoenlike en netjiese kleding wat by die geleentheid pas.

1. Vergelyk die fisiese en bioties-fisiologiese kriteria in hfst. II, par. 4(c) en (d).

- 3) Goeie gesondheid.
 - 4) Sindelikheid.
- (ii) Sy spraak moet:¹
- 1) Sy verfyndheid en goeie kulturele agtergrond weerspieël.
 - 2) Duidelik en korrek wees.
 - 3) Vry wees van irriterende gewoontes en defekte.
 - 4) 'n Maklik verstaanbare tempo handhaaf.
 - 5) Aanpas by die ontwikkelingspeil van die kind.

(b) Die geestelike persoonlikheid.

Die geestelike persoonlikheid word ook deur twee groepe faktore bepaal, nl. gees en kleding. Die geestelike hoedanighede is erflik, maar hulle kom tot volle ontplooiing deur die regte "kleding", d.w.s. deur die inwerkende invloede van die omgewing.²

By die opleiding van onderwysers moet besondere aandag aan die geestelike persoonlikheid geskenk word³ en dit is noodsaaklik om die menings van 'n aantal outoriteite na te gaan i.v.m. welke hoedanighede by uitstek in die praktiese onderwyssituasie belangrik is.

-
1. Vergelyk die historiese en linguistiese kriteria in hfst. II, par. 4 (g) en (h).
 2. J.C. Coetzee: Inleiding tot die Algemene Praktiese Opvoedkunde, 79.
 3. Ibid., loc. cit.

Batchelder, Mc Glasson en Schorling¹ vereis die volgende:

- (i) Emosionele stabiliteit en geestesgesondheid wat gekenmerk word deur vryheid van vrees, selfverwyt, vernedering en bekommernis t.o.v. onbelangrike sake; 'n vermoë om 'n realistiese inventaris van eie vindingrykheid te maak; nie oorsensitiwiteit vir kritiek nie; vindingrykheid i.v.m. eie vermaak; nie maklik geïrriteer word nie; vryheid van oordrewe skaamheid, humeurigheid en dagdromery; vermoë om onverwagte situasies goed te hanteer; maklike aanpasbaarheid by onverwagte situasies; selfbeheersing; vryheid van 'n meerderwaardigheids- of minderwaardigheidsgevoel; beheer oor sy eie stemming en vermoë om teleurstellings maklik te bowe te kom.
- (ii) Vindingrykheid gekenmerk deur beskikbaarheid van suggesties om 'n probleem op te los; skerpsinnigheid en snelheid by die keuse van die mees belowende oplossing; vermoë om "om 'n hoek te kan sien"; 'n groot mate van reserwe-energie; die wete van wanneer om op te tree en verstandelike krag en energie.

Barr² stel die volgende eise aan die geestelike persoonlikheid van die onderwyser:

-
- 1. H.T. Batchelder, M. Mc Glasson and R. Schorling: Student Teaching in Secondary Schools, 9 - 12.
 - 2. R.E. Schultz: Student Teaching in the Secondary Schools, 295.

- (i) Emosionele stabiliteit gekenmerk deur ewewigtigheid, selfbeheer en volwassenheid.
- (ii) Intelligensie gekenmerk deur versierendheid, oordeel en verbeeldingsrykheid.
- (iii) Lughartigheid gekenmerk deur optimisme, entoesiasme, opgeruimdheid en sin vir humor.
- (iv) Oorheersing gekenmerk deur selfversekerdheid, onafhanklikheid en selfgelding.
- (v) Objektiwiteit gekenmerk deur regverdigheid, onpartydigheid en onbevooroordeeldheid.

Die Pretoriase Onderwyskollege¹ eis dat die onderwysstudent positief ingestel moet wees en die nodige belangstelling en geduld moet toon. Hy moet konsensieus, oorspronklik, taktvol en onpartydig optree en belangstelling toon in sy opleiding as onderwyser en ook in sy proefonderwys. Stiptheid is 'n baie belangrike vereiste.

Verteenwoordigend uit die menings van Cattell,² Nasionale Buro,³ Charters en Waples,⁴ Godard,⁵ Mac Donald,⁶

-
1. Die Pretoriase Onderwyskollege: Proefonderwys; Handleiding vir Studente, 43 en 47.
 2. W. Taylor: Society and the Education of Teachers, 191.
 3. Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing, Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap: Die Keuring van Voornemende Onderwysstudente in die Republiek van Suid-Afrika en Suidwes-Afrika, 53 - 4.
 4. J.C. Coetzee: Inleiding tot die Algemene Praktiese Opvoedkunde, 76 - 7.
 5. Ibid., 77.
 6. Ibid., loc. cit.

Kennedy en Thomson,¹ Van Loggerenberg en Jooste,² Dent,³ Marais⁴ en Gunter⁵ t.o.v. die kenmerke van die bekwame onderwyser word die volgende eienskappe, wat op die geestelike persoonlikheid betrekking het, beklemtoon: Idealisme, entoesiasme, ywerigheid, optimisme, ordelikheid, objektiwiteit, sorgvuldigheid, saaklikheid, goedaardigheid, eerlikheid, onbevooroordeeldheid, regverdigheid, opregtheid, geduld, aanpasbaarheid, onpartydigheid, stiptheid, intelligensie, selfversekerdheid, selfvertroue, selfdenke, standvastigheid, selfbeheer, betroubaarheid, magnetisme, oorspronklikheid, vooruitstrewendheid, inisiatief, vindingrykheid, deursettingsvermoë, voorkomendheid, spaarsaamheid, fyn waarnemingsvermoë, metodies, belangstellingsomvang, sorg vir roetine, 'n gelykmatige humeur, 'n sin vir humor, die vermoë om self die leerinhoud te kan belewe, invoelingsvermoë, d.w.s. gees en gevoel kan instel by daardie van ander, die behoefte om lewenswaardes aan ander oor te dra, liefde vir die jeug en vreugde om aan hulle aktiwiteite deel te neem, goedhartigheid, maar onverbiddelik t.o.v. sy eise, geestelike visie, opgewektheid, blydschap en dryfkrag.

-
1. A. Kennedy and G.H. Thomson: The Teacher in the Making, 3 - 6.
 2. N.T. van Loggerenberg en A.J.C. Jooste: Verantwoordelike Opvoeding, 452 - 3.
 3. H.C. Dent: To be a Teacher, 31 - 8.
 4. F.A.J. Marais: 'n Pedagogies-Psigologiese Evaluering van die Keuring van die Suksesvolle Onderwysstudent, 78 - 80.
 5. C.F.G. Gunter: Aspekte van die Teoretiese Opvoedkunde, 135.

'n Ontleding van die voorgaande menings toon dat:

- (i) Al die kenmerke onder sekere hoofde saamgevat kan word, nl. emosionele stabiliteit en geestesgesondheid, 'n wetenskaplike houding, verstandelike bekwaamheid en 'n wye belangstelling.
- (ii) Die verskillende outoriteite mekaar nie t.o.v. 'n enkele kenmerk weerspreek nie.
- (iii) Daar groot ooreenkoms tussen die verskillende outoriteite bestaan wat sekere kenmerke betref.
- (iv) Al die kenmerke ook betrekking op die Christenonderwyser kan hê en dus vir ons aanvaarbaar is.

Indien hierdie kenmerke gesien word teen die agtergrond van die doelstellinge vir praktiese onderwys, blyk dit dat die volgende tydens die praktiese onderwys noodsaaklik is:

- (i) Emosionele stabiliteit en geestesgesondheid gekenmerk deur:¹
 - 1) Selfbeheer, selfvertroue, bestendigheid en geduld.
 - 2) Goedhartigheid, maar beslistheid t.o.v. billike eise.
 - 3) Aanpassingsvermoë.
 - 4) Realisme t.o.v. sy eie vermoë.
 - 5) Die aanvaarding van opbouende kritiek.
 - 6) Vryheid van vrees, selfverwyt, vernedering,

1. Vergelyk die psigologiese kriteria in hfst. II, par. 4(e).

bekommernis t.o.v. onbelangrike sake, oordrewe skaamheid, humeurigheid en 'n meerderwaardigheids- of minderwaardigheidsgevoel.

- 7) 'n Behoefte om lewenswaardes aan ander oor te dra.
- 8) Liefde vir die jeug.
- 9) 'n Invoelingsvermoë.
- 10) 'n Sin vir humor.

Hierdie aspekte hou verband met begrippe soos optimisme, entoesiasme, opregtheid, betroubaarheid, opgewektheid, deursettingsvermoë, idealisme, spaarzaamheid,¹ blydskap en dryfkrag.

- (ii) 'n Wetenskaplike houding gekenmerk deur orde-likheid; saaklikheid; sorgvuldigheid; stiptheid en die regte gebruik van tyd;² objektiwiteit en respek vir die waarheid; vryheid van bygeloof;³ 'n kritiese houding; selfbeheersing deur die hersiening van gevolgtrekkings as voldoende nuwe gegewens dit regverdig; helderheid en onbevooroordeeldheid in redenasie; weetgierigheid en ywerigheid om na die waarheid te soek; menings en bevindings van ander te respekteer; ontevredenheid met vae verkla-

1. Vergelyk die ekonomiese kriteria in hfst. II, par. 4(j).
2. Vergelyk die tydskriteria in hfst. II, par. 4(b).
3. Vergelyk die pistiese kriteria in hfst. II, par. 4(n).

rings; opmerksaamheid en goeie waarnemingsvermoë en die vermoë tot suiwer denke.

(iii) Verstandelike bekwaamheid¹ gekenmerk deur intelligensie, selfdenke, oorspronklikheid, inisiatief, vindingrykheid, die vermoë om self die leerinhoud te kan belewe, voorkomendheid, doeltreffende hantering van onverwagte situasies wat mag opduik, vooruitstrewendheid en geestelike visie.

(iv) 'n Wye belangstelling en veral belangstelling in die jeug en hul aktiwiteite met die begeerte om daaraan deel te hê en 'n besondere belangstelling in alle aspekte van sy opleiding as onderwyser en die praktiese onderwys.

(v) 'n Estetiese sin² soos gekenmerk deur waardering vir dit wat in kleur, klank, woord of beeld skoonheid besit.

(c) Die sosiale persoonlikheid.

Die sosiale persoonlikheid kom tot openbaring wanneer ons met mense verkeer met die doel om ons gedagtes en opvattinge aan hulle oor te dra en hulle sodoende te beïnvloed.³

Die onderwyser se beroep bepaal sy wesensverbandenheid met ander mense. Meer nog, sy sosiale

1. Vergelyk die analitiese kriteria in hfst. II, par. 4(f).
2. Vergelyk die estetiese kriteria in hfst. II, par. 4(k).
3. N.T. van Loggerenberg en A.J.C. Jooste: Verantwoordelike Opvoeding, 445.

verpligtinge is Goddelik bepaald, want sy verhouding tot God bepaal sy verhouding tot sy medemens. Die sosiale persoonlikheid, alhoewel sterk erflik, is ook vatbaar vir groot veranderinge ten goede of ten kwade.¹ Daarom moet dit ook tydens die praktiese onderwys besondere aandag geniet. Verskeie outoriteite spreek dan ook menings uit i.v.m. die sosiale persoonlikheid van die bekwame onderwyser.

Marais² soek die volgende sosiale kenmerke by die bekwame onderwyser: Takt, selfbeheersing, selfvertroue, vindingrykheid, inisiatief, ywer, deurstellingsvermoë, dryfkrag en die vermoë om te besiel, wat alles verband hou met sosiale deugde soos hulpvaardigheid, vriendelikheid, konsiderasie, aanmoediging, eerlikheid, opregtheid en beslistheid.

Sosiale bruikbaarheid as deug word uiteraard by die onderwyser gesoek, want hy moet nie slegs leiding en verantwoordelikheid aanvaar in die kindergemeenskap nie, maar ook in die ouer- en skoolgemeenskap.

Batchelder, Mc Glasson en Schorling³ soek die volgende sosiale kenmerke by die bekwame onderwyser:

(i) Aanpassingsvermoë gekenmerk deur ontvanklikheid vir suggestie, die aanvaarding van ver-

-
1. (a) N.T. van Loggerenberg en A.J.C. Jooste: Verantwoordelike Opvoeding, 445.
(b) J.C. Coetzee: Inleiding tot die Algemene Praktiese Opvoedkunde, 79.
 2. F.A.J. Marais: 'n Pedagogies-Psigologiese Evaluering van die suksesvolle Onderwysstudent, 78 - 80.
 3. H.T. Batchelder, M. Mc Glasson and R. Schorling: Student Teaching in Secondary Schools, 9 - 12.

antwoordelikheid om 'n positiewe bydrae tot 'n situasie te maak, gewilligheid om self ongemak te verduur wanneer ander gehelp word, die aanvaarding van nuwe situasies as uitdagings, simpatie, geduld, deelname in en begrip van gedagtes en moeilikhede van ander, takt en maklike reaksie op noodsaaklike roetine.

- (ii) Samewerking gekenmerk deur saam met ander te werk om 'n gemeenskaplike doel te bereik, bereidwilligheid om dienste aan te bied wanneer dit benodig word, in te pas waar benodig, verwelkoming van voorstelle en pogings tot verbetering, welvaart van die groep voor eie welvaart te plaas, gewilligheid om met bykomende take te help en konstruktiewe werk in komitee.
- (iii) Leierskap gekenmerk deur die vermoë om respek af te dwing, te beplan, te organiseer en ten uitvoer te bring; die vermoë om ander te oortuig van die korrekte handeling; besliste optrede in noodgevalle; goeie oordeel; vermoë om ander te inspireer om hulle beste te lewer; uitoefening van inisiatief en oorspronklikheid; moed om goeie oortuigings te ondersteun; vermoë om die denke van 'n groep in woorde om te sit en om meester van 'n situasie te wees.
- (iv) Sosialiteit gekenmerk deur genoegsame kennis van die reëls van etiket om nie ander te na te kom, te irriteer of in die verleentheid te

plaas nie; onselfsugtige belangstelling in ander; stimulerende vermoë om te gesels met 'n wye belangstellingsveld; simpatieke houding; vermoë om ander op hulle gemak te stel; begeerte om met ander te assosieer; verdraagsaamheid teenoor die opinie van ander; vermoë om vriende te wen en te behou; vermoë om 'n goeie luisteraar te wees; besef van wanneer om spe-lerig en wanneer om ernstig te wees; vermoë om 'n gemaklike en aangename atmosfeer te skep; 'n vermoë om die humor in 'n situasie raak te sien en goeie sportmangees.

Barr¹ beklemtoon die volgende: Simpatie teenoor leerlinge se persoonlike probleme; belangstelling in leerlinge as persone; bedagsaamheid teenoor leerlinge en toeganklikheid.

Die Pretoriase Onderwyskollege² eis 'n simpatieke optrede, vriendelikheid, belangstelling, geduld, onpartydigheid en 'n taktvolle optrede.

Van Loggerenberg en Jooste,³ Kennedy en Thomson,⁴ Mac Donald,⁵ Cattell,⁶

-
1. R.E. Schultz: Student Teaching in the Secondary Schools, 296.
 2. Die Pretoriase Onderwyskollege: Proefonderwys; Handleiding vir Studente, 43 - 4.
 3. N.T. van Loggerenberg en A.J.C. Jooste: Verantwoorde- like Opvoeding, 452 - 3.
 4. A. Kennedy and G.H. Thomson: The Teacher in the Making, 3 - 6.
 5. J.C. Coetzee: Inleiding tot die Algemene Praktiese Opvoedkunde, 77.
 6. W. Taylor: Society and the Education of Teachers, 191.

Nasionale Buro.....,¹ Dent,² Charters en Waples,³ Godard⁴ en Gunter⁵ dui kenmerke aan wat op die sosiale persoonlikheid van die onderwyser betrekking het, nl. hoflikheid, goeie maniere, simpatie, takt, konsiderasie, vriendelikheid, hulpvaardigheid, aanmoediging, samewerking, leierskap, sosialiteit, kulturele agtergrond, sosiale belangstelling, beskawing, demokratiese optrede, vermoë om mense te verstaan, vermoë om elkeen te erken, te aanvaar en te respekteer, kindervriend en geroepene tot diens.

'n Ontleding van die voorgaande toon dat 'n groot aantal kenmerke t.o.v. die ideale sosiale persoonlikheid van die onderwyser gestel is. Dit is ook duidelik dat daar groot ooreenkoms is wat betref die menings van die verskeie outoriteite. Verder is dit opmerklik dat sekere kenmerke soos bv. aanpassingsvermoë, belangstelling, 'n sin vir humor, en so meer, ewe goed onder die geestelike persoonlikheid ingedeel kan word. Dit kan ook verwag word, want die verskillende aspekte van die persoonlikheid is tot 'n groot mate afhanklik van mekaar en smelt saam in die totaliteit van die on-

-
1. Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing, Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap: Die Keuring van Voornemende Onderwysstudente in die Republiek van Suid-Afrika en Suidwes-Afrika, 53 - 4.
 2. H.C. Dent: To be a Teacher, 31 - 8.
 3. J.C. Coetzee: Inleiding tot die Algemene Praktiese Opvoedkunde, 77.
 4. Ibid., loc. cit.
 5. C.F.G. Gunter: Aspekte van die Teoretiese Opvoedkunde, 135.

derwyser se gedragspatroon. Al hierdie kenmerke is aanvaarbaar, maar vir die Christenonderwyser om sy sosiale persoonlikheid doeltreffend te vorm en te benut, is opregte Christelike liefde en belangstelling in die leerlinge in die besonder en die medemens in die algemeen 'n noodsaaklike vereiste, want die verhouding tot die medemens is 'n liefdesverhouding. Die mens is geroepe om teenoor die naaste die liefdesbevele van Christus toe te pas deur:¹

- (i) Bedagsaamheid, welwillendheid en hulpvaardigheid.
- (ii) 'n Beskaafde optrede wat hoflikheid, vriendelikheid en goeie maniere weerspieël.
- (iii) Op te tree as 'n Christelike leier wat aanmoedig, inspireer, oortuig, straf en beloon.
- (iv) 'n Toeganklike, simpatieke en taktvolle houding t.o.v. die probleme van ander.
- (v) Samewerking op alle terreine om 'n gemeenskaplike doel te bereik.
- (vi) Aan te pas by veranderende persoonlike en sosiale omstandighede en sulke omstandighede as uitdagings te aanvaar.
- (vii) Verantwoordelikheid in die gemeenskap te aanvaar.

1. Vergelyk die sosiale kriteria in hfst. II, par. 4 (i).

(d) Die sedelike persoonlikheid.

Die sedelike persoonlikheid van die mens is ten goede of ten kwade, sterk vormbaar¹ en het te doen met die geloofsaspek. Dit is per slot van rekening 'n saak van gehoorsaamheid aan die gebod van God.² God roep die mens tot goedheid en eis van hom gehoorsaamheid aan sy gebooie. Die goeie bestaan daarin dat wat God eis, gehoorsaam word, terwyl die verkeerde dit is wat teen die wil van God gedoen word.³

As gevolg van die sonde is die mens egter geneig om die verkeerde te doen en teen die wil van God op te tree. Die ware sedelikheid kan dus alleen verkry word deur die herstelling van die disharmonie met God deur Christus.

Die sedelikheid kan nie in isolasie en sonder die wisselwerking met al die ander uitingsvorme van die hart bestaan nie. Dit spreek eers duidelik wanneer die mens op die liggaamlike, logiese, kulturele, taalkundige, sosiale, ekonomiese, estetiese en juridiese gebiede van sy bestaan in aksie is.

-
1. (a) N.T. van Loggerenberg en A.J.C. Jooste: Verantwoordelike Opvoeding, 447.
(b) J.C. Coetzee: Inleiding tot die Algemene Praktiese Opvoedkunde, 79.
 2. Ibid., loc. cit.
 3. N.T. van Loggerenberg en A.J.C. Jooste: a.w., 60.

Wat die sedelike persoonlikheid van die onderwyser betref, verlang Marais¹ dat hy 'n positiewe gesindheid van diensaanvaarding by kinders moet kan aankweek wat veranker is in lewenserns, verantwoordelikeheidsbesef, lewenswaardes, diepsinnigheid en 'n religieuse uitkyk. Hy moet kan onderskei tussen goed en kwaad, reg en verkeerd, sodat hy in sy doen en late 'n Christelike stempel sal nalaat en lewe tot eer en verheerliking van sy Skepper.

Batchelder, Mc Glasson en Schorling² dui die volgende eienskappe aan wat op die sedelike persoonlikheid betrekking het: Eerlikheid, integriteit en karakter. Hiervoor is nodig 'n goeie sin vir waardes, dat die korrekte handeling onder enige omstandighede uitgevoer sal word, betroubaarheid en lojaliteit, dat foute erken word, dat hy sy woord hou, eerlikheid en geregtigheid, die nakoming van pligte, intellektuele eerlikheid en 'n hoë standaard van gedrag.

Van Loggerenberg en Jooste,³ Cattell,⁴ Nasionale Buro.....,⁵ Charters en Waples⁶ en Kennedy en

-
1. F.A.J. Marais: n Pedagogies-Psigologiese Ewaluering van die Keuring van die Suksesvolle Onderwysstudent, 78 - 80.
 2. H.T. Batchelder, M. Mc Glasson and R. Schorling: Student Teaching in Secondary Schools, 10.
 3. N.T. van Loggerenberg en A.J.C. Jooste: Verantwoordelike Opvoeding, 452 - 3.
 4. W. Taylor: Society and the Education of Teachers, 191.
 5. Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing, Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap: Die Keuring van Voornemende Onderwysstudente in die Republiek van Suid-Afrika en Suidwes-Afrika, 53 - 4.
 6. J.C. Coetzee: Inleiding tot die Algemene Praktiese Opvoedkunde, 77.

Thomson¹ stel eienskappe wat op die sedelike persoonlikheid betrekking het, nl. wilsterkte, oordeelskrag, fyngevoeligheid, 'n sterk karakter en 'n sin vir verhouding en relatiewe waardes.

Gesien teen die agtergrond van voorgaande i.v.m. die sedelike persoonlikheid, blyk dit dat die onderwysstudent tydens praktiese onderwys aandag aan die volgende moet skenk:²

- (i) Die oordrag van kennis van goed en kwaad, van reg en verkeerd volgens die Christelike geloof.
- (ii) Oefening in die goeie deur oordeelkundig gebruik te maak van die Christelike godsdiens, beloning en straf, metodes wat sal lei na pligsgetroue studie, selfdisipline, intellektuele inspanning, selfstandige denke, bevordering van die sin vir verhouding en relatiewe waardes, vermoë en begeerte om uit eie wil selfstandig en korrek te oordeel en te kies in ooreenstemming met eie insig en in gehoorsaamheid en lojaliteit teenoor die owerhede en die gebod van God sodat met verantwoordelikheid gehandel kan word.
- (iii) Bevordering van die regte gesindheid van liefde en waardering vir die goeie.

1. A. Kennedy and G.H. Thomson: The Teacher in the Making, 3 - 6.

2. Vergelyk die juridiese en sedelike kriteria in hfst. II, par. 4 (l) en (m).

4. SAMEVATTING.

Op alle terreine van die lewe in die algemeen en dus ook by die praktiese onderwys in die besonder kan die mens en dus ook die onderwysstudent nooit neutraal optree nie. As Christen is alle uitinge uit die hart en sy Christelike lewens- en wêreldbeskouing moet weerspieël word deur die benutting van daardie fisieke, geestelike, sosiale en sedelike aspekte van sy persoonlikheid wat die didaktiese situasie vir die leerling betekenisvol sal maak.

Om te verseker dat die evaluering van die onderwysstudent tydens die praktiese onderwys doeltreffend geskied, is dit ook noodsaaklik om duidelikheid te verkry aangaande die belangrikste aspekte wat t.o.v. die tegnies-professionele vaardigheid beoordeel moet word. Daar sal dus in die volgende hoofstuk ondersoek ingestel word na die vereistes wat doeltreffende praktiese onderwys stel aan die tegnies-professionele vaardigheid van die onderwysstudent.

HOOFSTUK IV.

DIE VEREISTES DEUR DOELTREFFENDE PRAKTIESE ONDERWYS GESTEL AAN DIE TEGNIES-PROFESSIONELE VAARDIGHEID VAN DIE ONDERWYSSSTUDENT.

1. INLEIDING.

Die lesgee-bedrywighede is die spil waarom die onderwys=
praktyk in die klaskamer draai. Wanneer ander vorme van
onderwysaktiwiteite ingeskakel word by die verloop van
sake, vloei hulle uit die lesaktiwiteit voort of dien
hulle as aanloop tot die lesaktiwiteit.¹ Geen twee onder=
wysers sal 'n probleem op dieselfde manier sien of oplos
nie. Dit gee aan die onderwys 'n lewenskrag en dinamiek
wat in baie opsigte heeltemal uniek is. Sy kennis en
oorspronklikheid om binne en buite die klaskamer
situasies te skep om sy doel te bereik, kan geen handboek
aan die voornemende onderwyser gee nie. Hier is die skool
en die klaskamer ook sy leerskool.²

Die optrede van die onderwysstudent tydens die praktiese
onderwys weerspieël nie alleen sy lewens- en wêreld=
beskouing nie, maar plaas ook die soeklig op sy akademiese
kennis en tegnies-professionele vaardigheid binne en
buite die klaskamer. Gurrey³ beklemtoon die belangrikheid
hiervan as volg:

-
1. F. van der Stoep, et al.: Die Lesstruktuur, 4.
 2. F. en O.A. van der Stoep: Didaktiese Oriëntasie, 271.
 3. P. Gurrey: Education and the Training of Teachers,
132.

"....., for however brilliant he may be in absorbing the theory of education, he will stand or fall by his competence in execution".

Harmer¹ wys ook daarop dat "the conceptualization and implementation of instructional strategies is the teacher's primary professional skill. You can learn to develop good strategies for instruction only by actually teaching."

Wanneer die onderwyser die klaskamer instap, is sy primêre doelstelling om bepaalde inhoude op die mees geslaagde wyse by kinders tuis te bring. Dit dui daarop dat hy twee belangrike aspekte onder oë moet neem, nl. die leerstof en die beplanning van sy les wat om hierdie leerstof heen gegroepeer is. Daar is egter ook 'n hele aantal kleiner faktore (wat soms as onbenullig en onbelangrik voorkom) wat die verskil kan maak tussen 'n goeie en 'n swak les, 'n suksesvolle en 'n onsuksesvolle didaktiese gebeure - selfs 'n suksesvolle of 'n nie-suksesvolle onderwyser.²

Soos uit die voorgaande en uit die doelstellinge vir die opleiding van die onderwysstudent tydens die praktiese onderwys blyk, omvat die daaglikse taak van die onderwysstudent 'n verskeidenheid van aktiwiteite tydens die praktiese onderwys.

Indien evaluering van die onderwysstudent tydens die

-
1. E.W. Harmer jr.: Instructional Strategies for Student Teachers, 21.
 2. F. en O.A. van der Stoep: Didaktiese Oriëntasie, 272.

praktiese opleiding werklik tot sy reg moet kom, is dit noodsaaklik dat beide die onderwysstudent en die persoon wat evalueer, sal weet wat die belangrike aspekte t.o.v. die tegnies-professionele vaardigheid is wat waargeneem moet word en welke belangrike eise t.o.v. elke aspek in gedagte gehou moet word. Hier moet beklemtoon word dat slegs aandag aan enkele van die belangrikste aspekte wat by evaluering in die praktyk waargeneem moet word, bestee sal word met die doel om die belangrikste riglyne te trek t.o.v. waarvan evaluering moet plaasvind, aangesien die kriteria vir doeltreffende praktiese onderwys eintlik onbeperk is. Daar bestaan baie ander kriteria wat nie hier genoem word nie wat elke evalueerder deur die jare teëkom en hy moet ook telkens improviseer om nuwe probleme die hoof te bied. Hier is sy ervaring van wesentlike belang om sy bemoeienis met evaluering betekenisvol te maak.

Daar sal dus gekonsentreer word op die ideale toestand, soos deur gesaghebbendes gesien, t.o.v. waarneming deur die onderwysstudent, voorbereiding van die lesse, aanbieding van die lesse, klastegnieke en buiteskoolse bedrywighede wat deur verskeie skrywers en skrywer self as die belangrikste beskou word.

Ten slotte sal die vereistes deur doeltreffende praktiese onderwys aan die tegnies-professionele vaardigheid van die onderwysstudent gestel, soos blyk uit 'n ontleding van die ideale toestand, met inagneming van die doeleindes, saamgestel word.

2. WAARNEMING DEUR DIE ONDERWYSSTUDENT.

Sarason, Davidson en Blatt¹ beklemtoon:

"The practice-teaching experience, which could be of paramount significance in the training of the student as a psychological observer and tactician, usually involves everything but training in problems of observation and individual differences."

Uit die doelstellinge vir die opleiding tydens praktiese onderwys² blyk dit duidelik dat die onderwysstudent die geleentheid moet kry om die skoolsituasie en die optrede van die bekwame onderwyser waar te neem, sodat dit 'n bydrae tot sy professionele vorming sal lewer. In hierdie verband stel Carter, Hansen en Mc Kim³: "Certainly the full resources of the classroom have not been utilized unless there have been opportunities to observe an experienced teacher at work."

Die Pretoriase Onderwyskollege⁴ wys daarop dat die onderwysstudent veel tydens praktiese onderwys deur waarneming en ondersoek geleer kan word. Dit word dan ook van studente vereis dat hulle tydens praktiese onderwys aantekeninge sal maak met die doel om 'n waarnemingsverslag op te stel en in te dien.

-
1. S.B. Sarason, K.S. Davidson and B. Blatt: The Preparation of Teachers, an Unstudied Problem in Education, 35.
 2. Vergelyk hfst. II, par. 8 (c) (ii) 1) en 2).
 3. W.L. Carter, C.W. Hansen and M.G. Mc Kim: Learning to Teach in the Secondary School, 404.
 4. Die Pretoriase Onderwyskollege: Proefonderwys; Handleiding vir Studente, 19 - 20.

Afgesien van hierdie algemene verslag mag dosente besondere opdragte aan studente gee wat tydens die praktiese onderwysperiode uitgevoer en by skole nagevors moet word. Die student moet nie net die betekenis en aantreklikhede van die skoollewe leer ken nie, maar ook die probleme waarmee die praktyk te kampe het. By verskillende skole moet deur waarneming en bespreking vasgestel word hoe hierdie probleme die hoof gebied kan word en daar moet veral aandag geskenk word aan nuwe benaderings om ou probleme op te los. Die uitgangspunt van die student moet positief wees en dus moet sy benadering nie krities of beterweterig wees nie. Sy waarneming van die feite soos hy hulle in die praktyk leer ken het, moet objektief weergegee word. Hy moet nie sonder deeglike ondersoek gevolgtrekkings maak nie en hy moet leer om praktiese probleme aan te pak en hoe om die ondervinding van ander te gebruik.

Carter, Hansen en Mc Kim¹ wys daarop dat probleme wat tydens die praktiese onderwys waargeneem moet word, vroegtydig tydens besprekings geïdentifiseer moet word en dat reëls vir effektiewe waarneming oordink moet word.

In verband met waarneming deur die onderwysstudent, be-
veel Schultz² die volgende aan:

(a) Beperk die omvang van die waarneming. Aanvanklik

-
1. W.L. Carter, C.W. Hansen and M.G. Mc Kim: Learning to Teach in the Secondary School, 406.
 2. R.E. Schultz: Student Teaching in the Secondary Schools, 351 - 3.

moet slegs op een of twee aspekte van die hele situasie gekonsentreer word.¹

- (b) Aantekeninge moet gemaak word terwyl die indrukke nog vars is.
- (c) Die waarneming moet so gou as moontlik opgevolg word met 'n bespreking.
- (d) Aandag moet veral aan die volgende aspekte van die onderwyssituasie bestee word:
 - (i) Waarneming van die leerlinge.
 - (ii) Waarneming van die onderwyser se persoonlikheid in die klaskamer.
 - (iii) Waarneming van die metodes van onderrig.
 - (iv) Waarneming van die bestuur van die klaskamer.
 - (v) Waarneming van die nie-onderrigsverantwoordelikhede van die onderwyser.

Carter, Hansen en Mc Kim² beveel aan dat slegs verslae wat werklik waarde besit, gemaak moet word, want:

"Neither cooperating teacher nor student has time to devote to elaborate recording devices that do not serve the ultimate purpose - helping students to grow."

3. VEREISTES T.O.V. DIE VOORBEREIDING VAN DIE LES.

Suksesvolle onderwys verg altyd deeglike voorbereiding

1. Vergelyk W.J. Louw: "An Evaluation of the Responsibility of the University Regarding the Training of Secondary School Teachers" in Pedagogiekstudies, Nr. 70, 172.
2. W.L. Carter, C.W. Hansen and M.G. Mc Kim: Learning to Teach in the Secondary School, 415.

en laasgenoemde veronderstel altyd voorafbeplanning van die les.¹

Die sentrale tema van die praktiese didaktiek is daar= in geleë om ontwerpe te maak aan die hand waarvan die didaktiese doelstellinge verwesenlik kan word. Dié ontwerpe is op die direkste wyse aan die onderrig gekoppel.²

Vorbereiding lê die totale aandeel van die onderwyser aan die leergebeure ten grondslag, want: Dit is eerstens die resultaat van sy wetenskaplike insigte in verhouding tot die leersituasie waarop hy hom voorberei; dit is in wese 'n antispering van die verloop van die leergebeure ten opsigte van alle moontlike faktore wat die les= verloop kan beïnvloed en sy eie totale aandeel aan die verloop van sake; dit is in die laaste instansie 'n ontwerp wat poog om voorsiening te maak vir 'n optimale realisering van die leerhandeling aan die hand van bepaalde doelstellinge, met die voorbehoud dat die leer= verloop 'n onverwagte wending kan neem sodat telkens deur improvisasie die ontwerp na die eise van die oom= blik gewysig moet word sonder om vooropgestelde doel= stellinge prys te gee.³

(a) Die inhoud van die les.

Om 'n suiwer oordeel te kan vel oor die aspekte wat by die bepaalde tema betrek moet word, moet die

-
1. N.T. van Loggerenberg en A.J.C. Jooste: Verantwoor= delike Opvoeding, 208.
 2. F. en O.A. van der Stoep: Didaktiese Oriëntasie, 274.
 3. Ibid., 134.

onderwyser sy leerstof ten volle ken en beheer, anders sal dit vir hom onmoontlik wees om telkens 'n nuwe wending te gee as die onverwagte te voorskyn kom.¹

Van der Stoep² wys daarop dat die onderwyser self weinig seggenskap het oor die temas wat as leerinhoud ter sprake kom omdat dit in die sillabus en/of die werkskema van die besondere vak vir hom voorgeskryf word. Dié inhoud moet egter deur die onderwyser bewerk, omvorm en deurknie word as die eerste stap van sy voorbereiding. In die wyse waarop die onderwyser met die leerinhoud omgaan, is daar veral drie sake van besondere belang, nl.:

- (i) Die reduksie van die inhoud, d.w.s. 'n suiwering van feite ten einde die korrels van die kaf te skei.
- (ii) Die probleemstelling waartoe die onderwyser kom.
- (iii) Die ordening van die inhoud.

Al is die keuse van die onderwyser t.o.v. die leerinhoud beperk, is dit tog sy voorreg om, waar nodig, te selekteer. Sommige temas is so wyd dat die onderwyser die mees belangrike aspekte moet uitsoek.³

Die keuse van die leerstof by 'n bepaalde tema

-
1. F. en O.A. van der Stoep: Didaktiese Oriëntasie, 276.
 2. F. van der Stoep, et al.: Die Lesstruktuur, 31 - 2.
 3. P.A. Duminy: General Teaching Method, 69.

sentreer gewoonlik in drie probleme:¹

- (i) Die hoeveelheid leerstof: Daar is heelwat faktore wat dit bepaal, maar die belangrikste saak wat onthou moet word, is dat nie te veel aspekte met een les aan die orde gestel moet word nie.
- (ii) Die seleksie van die leerstof: Hier moet antwoord gegee word op die vraag of die seleksie van bepaalde aspekte i.v.m. die tema dit vir die bepaalde omstandigheid en die bepaalde klas dek.
- (iii) Die leerstof en die doel van die les: Die bepaling van die leerstof moet in elk geval uiteindelik die didaktiese doelstelling kan realiseer.

Veral die onderwysstudent moet by die keuse van die leerinhoud rekening hou met die feit dat hy sy les binne die tyd daarvoor afgestaan, moet afhandel.² Tog is dit belangrik om nie die inhoud te beperk tot dit wat in die voorgeskrewe handboek gevind word nie.³

(b) Die beplanning van die les.

(i) Inleiding.

"The lesson structure encompasses the various

-
- 1. F. en O.A. van der Stoep: Didaktiese Oriëntasie, 276 - 7.
 - 2. A. Kennedy and G.H. Thomson: The Teacher in the Making, 42.
 - 3. P.A. Duminy: General Teaching Method, 69.

didactic criteria and the analysis of the actual didactic situation created by the student, is the essential evaluation of the student's professional possibilities."¹

Die kwaliteit van 'n les kom ooreen met die kwaliteit van die beplanning en 'n mens kan slegs praat van 'n "les" as daar sprake is van 'n struktuur. Die inisiatief wat die onderwyser by die beplanning van 'n les neem, gaan van sy persoon uit en die belangrikste bydrae wat hy tot die verloop van gebeure lewer, kulmineer eintlik in die lesse wat hy gee. Die wyse waarop die onderwyser die lessituasie beheer, geld dikwels as die laaste kriterium vir sy bekwaamheid.²

In die engste sin van die woord is die onderwyser se voorbereiding en beplanning die grondplan van sy didaktiese bedryf. Alles wat sy handeling in die klas raak of kan beïnvloed, moet in sy voorbereiding in aanmerking geneem word.³

Die lesstruktuur wat geskep word, is die gevolg van:⁴

1) Die Pedagogies-didaktiese kategorieë. Dit

-
1. W.J. Louw: "An Evaluation of the Responsibility of the University Regarding the Training of Secondary School Teachers" in Pedagogiekstudies, Nr. 70, 172.
 2. F. van der Stoep, et al.: Die Lesstruktuur, 4 - 6.
 3. Ibid., 147.
 4. Ibid., 149.

beteken dat die onderwyser in die lig van sy kennis van die didaktiese situasie (kategorieë) en hoe hy kan evalueer of die struktuur wat hy geskep het, die essensie van die didaktiese reflekteer (kriteria), hom kan verantwoord vir die besondere lessituasie wat hy stig.

- 2) Die Leerling. Hier gaan dit om insig in die vlak van die leerling se kennis wat hy besit.
- 3) Die aard en struktuur van die vak self. Sommige vakke leen hulle beter tot 'n induktiewe metodologiese beginsel; ander weer tot die deduktiewe of 'n kombinasie van die twee.
- 4) Die metode wat gekies gaan word om die essensie van die tema vir die kind te ontsluit. Die keuse van die onderrigmetode moet verband hou met die didaktiese grondvorm, die wordingspeil van die kind en die besondere aard van die leerstof.

Kortweg en baie saaklik moet die volgende aspekte deeglik by die ontwerp van die les oorweeg word:¹

- 1) Sal die vorm van die les 'n teoretiese of 'n meer praktiese karakter hê?

1. F. en O.A. van der Stoep: Didaktiese Oriëntasie, 275.

- 2) Word die les klassikaal aangebied of beoog die onderwyser 'n lossere klasverband?
- 3) Hoe is die lokaal ingerig vir 'n moontlike afwyking van 'n klassikale aanbieding?
- 4) Welke hulpmiddels is beskikbaar en nodig en waarom is hulle nodig?
- 5) Die moeilikheidsgraad en bekendheid van die leerstof.
- 6) Leen die leerstof en die ontwerp hom tot die beginsel van kernleerstof en aanvullende programme, sodat al die leerlinge, veral by 'n heterogene groepering, optimaal daarby kan baat?
- 7) Die aantal leerlinge in die klas.
- 8) Die begaafdheidspeil en ervaringsbestek van die leerlinge.
- 9) Is die leerlinge homogeen of heterogeen gegroepeer?
- 10) Is dit 'n junior of 'n senior klas?
- 11) Wat is die direkte doelstellinge wat met die les beoog word?
- 12) Hoeveel opvolgwerk in die vorm van drille en toetswerk?
- 13) Wat kan as die beste toepassing van die les beskou word?
- 14) Is die les 'n voortsetting van werk wat tevore behandel is?
- 15) Moet die les in een periode afgehandel word of sal dit 'n voortsetting vereis?

- 16) Watter invloed sal die wyse van aanbieding op die leergebeure hê? Byvoorbeeld sal dit die knap leerlinge bevoordeel of die geleentheid bied vir ekstra hulpverlening aan die swakkeres?
- 17) Watter eise gaan dit aan die vaardigheid van die leerlinge stel?
- 18) Watter deel van die verantwoordelikheid vir die leergebeure kan aan die leerlinge toegesê word?
- 19) Bestaan die moontlikheid om die les skielik van vorm te laat verander as die omstandighede dit vereis?
- 20) Hoe lank behoort die aanbieding te duur en is dit in verhouding tot die probleemstelling en die leerstof?

Elkeen van hierdie vrae moet vanuit die besondere vakmetodiek beoordeel en beantwoord word voordat die ontwerp sy finale beslag kan kry. Baie van hierdie vrae is nie van toepassing op sekere vakgebiede nie, maar op algemene didaktiese grondslag verdien hulle oorweging indien 'n onderwyser hom wil verantwoord vir sy aanbieding.¹

(ii) Die lesskema.

Die daaglikse lesskema stimuleer die denke en dra veel daartoe by dat die les duidelik en

1. F. en O.A. van der Stoep: Didaktiese Oriëntasie, 276.

op die punt af verloop. Dit bied ook veel sekuriteit aan die onderwysstudent.¹

Die les moet volledig uitgeskryf word, want: "Plans can be more constructively appraised if they are written out in detail. Not only this, but the fact that they are written out makes oral explanation easier and more precise."²

Volgens Louw³ is die uitskryf van die les bloot 'n sigbaarmaking van die onderwyser se besinning om harmonie tussen vorm en inhoud vir spesifieke kinders in spesifieke onderwysituasies te bewerkstellig.

Farrant⁴ wys daarop dat "lesson notes are merely the conclusion to lesson preparation...."

Coetzee⁵ en Van Loggerenberg en Jooste⁶ beklemtoon dat die skema nie oordoen moet word nie, d.w.s. dit moet net voldoende besonderhede vir die suksesvolle aanbieding van die les bevat. 'n Lesskema wat alles wil insluit, werk eerder verwarring in die hand.

-
1. E.W. Harmer jr.: Instructional Strategies for Student Teachers, 42.
 2. W.L. Carter, C.W. Hansen and M.G. Mc Kim: Learning to Teach in the Secondary School, 415.
 3. F. van der Stoep, et al.: Die Lesstruktuur, 147.
 4. J.S. Farrant: Principles and Practice of Education, 224.
 5. J.C. Coetzee: Inleiding tot die Algemene Praktiese Opvoedkunde, 198.
 6. N.T. van Loggerenberg en A.J.C. Jooste: Verantwoordelike Opvoeding, 209.

Die uitskrywe van die lesse word in 'n geskikte boek¹ gedoen sodat dit deeglik deur die persoon wat evalueer, nagegaan kan word. Hierdie boek moet 'n harde omslag hê en moet van folioformaat wees. Versiering hierin is aan te prys, maar nie noodsaaklik nie, behalwe as tekeninge of illustrasies 'n deel van die voorbereiding is.²

Volgens Kennedy en Thomson³ sal die inhoud van hierdie boek die onderwysstudent op 'n wyse openbaar wat moontlik nie deur sy werklike optrede in die klas gedoen sal word nie. Uit die inhoud sal blyk of hy fyn waarneem, 'n orde=like verstand het en die vermoë besit om die korrels van die kaf te skei.

(iii) Die vorm van die lesskema.

Die vorm van die lesskema is net so belangrik, indien nie belangriker nie, as die inhoud. Die vorm moet die leerstof of inhoud op so 'n wyse in die lessituasie te voorskyn bring, dat dit die leerlinge daadwerklik motiveer om lerend deel daaraan te hê.⁴

Die Potchefstroomse Onderwyserskollege gebruik 'n voorgeskrewe vorm van lesskema waarin sekere opskrifte ooreenstem met daardie waaronder die

-
1. Voortaan die "Joernaal" genoem.
 2. Die Pretoriase Onderwyskollege: Proefonderwys; Handleiding vir Studente, 19.
 3. A. Kennedy and G.H. Thomson: The Teacher in the Making, 34.
 4. F. van der Stoep, et al.: Die Lesstruktuur, 62.

kritiek van die dosent verskyn.¹

Met inagneming van die voorgaande blyk dit uit 'n ontleding van die menings van Louw,² Die Pretoriase Onderwyskollege,³ Farrant,⁴ Cox en Macdonald,⁵ Coetzee,⁶ Kennedy en Thomson,⁷ Brown en Banich,⁸ Van Loggerenberg en Jooste⁹ en Duminy¹⁰ dat die volgende vir die doeltreffende vorm van 'n lesskema essensieel is:

1) Algemene inligting.

Hieronder word inligting ingesluit wat noodsaaklik is vir die onderwysstudent vir die beplanning van die les en ook vir die persoon wat evalueer vir die uitvoering van

-
1. Die Rektor, Personeel en Verteenwoordigende Studente=raad van die Potchefstroomse Onderwyserskollege: Onderwysersopleiding, 112.
 2. F. van der Stoep, et al.: Die Lesstruktuur, 182 - 3.
 3. Die Pretoriase Onderwyskollege: Proefonderwys; Handleiding vir Studente, 49.
 4. J.S. Farrant: Principles and Practice of Education, 225 - 7.
 5. T.A. Cox and R.F. Macdonald: The Suggestive Handbook of Practical School Method, 42 - 3.
 6. J.C. Coetzee: Inleiding tot die Algemene Praktiese Opvoedkunde, 196 - 7.
 7. A. Kennedy and G.H. Thomson: The Teacher in the Making, 38.
 8. J.A. Johnson and L.D. Deprin: Elementary Student Teaching: Readings, 52.
 9. N.T. van Loggerenberg en A.J.C. Jooste: Verantwoordelike Opvoeding, 209 - 212.
 10. P.A. Duminy: General Teaching Method, 72 - 3.

sy taak, nl.:

- aa) Die naam van die skool.
- bb) Die standerd.
- cc) Die vak wat onderrig gaan word.
- dd) Die tema.
- ee) Die tydsduur van die besondere les.
- ff) Die datum waarop die les aangebied word.
- gg) Die groepering van die leerlinge in die klas, bv. homogeen t.o.v. ouderdom en verstandelike vermoë, maar heterogeen t.o.v. geslag.

2) Die inleiding.

Die doel van die inleiding is hoofsaaklik om die aandag van die leerlinge te kry en hulle belangstelling op te wek vir wat gaan volg. Om hierdie taak te vergemaklik, moet in die lesskema vir die volgende voorsiening gemaak word:

aa) Probleemstelling.

Die tema is op sigself geen probleem nie, maar bevat 'n probleem wat op so 'n wyse uitgelig moet word dat dit werklik vir die leerlinge 'n betekenisvolle vraag word wat die moeite werd is om te beantwoord. Hier moet dus op sinvolle wyse by die voorkennis en/of algemene kennis van die leerlinge aangesluit

word en moet hulle liefs gelei word om die probleem self te ontdek en te formuleer.

bb) Die onderwysdoel.

Dit word gestel onder die hoofde "lesdoel" en "leerdoel".

cc) Hulpmiddels.

Hieronder verskyn die naam van elke hulpmiddel, asook die doel van die gebruik daarvan tydens die inleiding.

3) Ontvouing van die nuwe leerstof.

aa) Skryfbordopsomming.

Hier word die hoofpunte van die nuwe leerstof, soos hulle stap vir stap op die skryfbord tydens die aanbieding gaan verskyn, aangeteken. Dit moet kort en bondig gestel word en op so 'n wyse uiteengesit word dat die oplossing van die probleem gaandeweg sigbaar word.

bb) Metodes.

'n Beknopte verwysing na die metode of kombinasie van metodes wat toegepas gaan word vir die ontvouing van die nuwe leerstof.

cc) Hulpmiddels.

Die naam en die doel van die gebruik van elke hulpmiddel tydens hierdie fase.

4) Samevatting en vaslegging van nuwe insigte.

'n Kort uiteensetting van hoe die dele van die les weer tot 'n sinvolle geheel saamgevoeg gaan word en hoe vasgestel gaan word of die leerlinge die essensies van die nuwe leerstof begryp. Welke verdere hulpmiddels gebruik gaan word en die doel van elk word ook hier aangedui.

5) Toepassing.

Hoe vasgestel gaan word of die leerlinge ook die nuwe insigte by 3) geopenbaar, op nuwe terreine kan toepas. Aangesien dit wenslik is om eers van mondelinge vrae gebruik te maak voordat oorgegaan word tot skriftelike werkopdragte, moet die vrae hier vermeld word.

4. VEREISTES T.O.V. DIE AANBIEDING VAN DIE LES.

Ongeag deeglike voorbereiding met 'n heldere lesdoel en 'n stewige lesvorm kan dit gebeur dat 'n les in sy praktiese uitvoering misluk en daarom is dit noodsaaklik om die belangrikste eise t.o.v. die aanbieding van die les na te gaan.

Die voorbereiding van die les is eintlik 'n sintese van die aanbiedingsaktiwiteit van die onderwyser en die leeraktiwiteit van die kind wat in die geheel van die ontwerp van die les moet uitkristalliseer.¹

1. F. en O.A. van der Stoep: Didaktiese Oriëntasie, 141.

Onderwys het daarmee te doen dat inhoude te voorskyn gebring word in die teenwoordigheid van kinders op so 'n wyse dat dit hulle sal uitlok om hulself daarby te laat betrek, sodat hulle "lerend by die les betrokke sal raak".¹ Hierby moet ook onthou word dat onderrig gee aan kinders altyd ook hulle opvoeding as primêre oogmerk het.²

By die aanbieding van die bepaalde leerstof kan die onderwyser nooit 'n absoluut neutrale, objektiewe of geheel onpersoonlike struktuur opbou nie. As mens in die situasie is hy 'n godsdienstige mens, kultuurmens, sosiale wese met eie belewinge en voorkeure t.o.v. sake soos die estetiese, die ekonomiese, die fisiese, die historiese en so meer en hy interpreteer voortdurend eintlik die leerstof vir die kind vanuit sy eie leefwêreld.³

In verband met die suksesvolle aanbieding van 'n les stel Kennedy en Thomson:⁴

"Behind the power to teach a subject must be the power to teach the child."

Farrant beklemtoon:⁵

"The mark of the brilliant teacher however, is not that he makes his teaching brilliant but that he makes it

-
1. F. van der Stoep, et al.: Die Lesstruktuur, 60.
 2. Ibid., 59.
 3. F. en O.A. van der Stoep: Didaktiese Oriëntasie, 151.
 4. A. Kennedy and G.H. Thomson: The Teacher in the Making, xiv.
 5. J.S. Farrant: Principles and Practice of Education, 207.

seem to the pupil wonderfully simple."

(a) Die inleiding van die les.

Die eerste fase van die les bestaan uit 'n inleiding waarin die doel van die les gestel, die nodige aansluiting gevind en die gewenste motivering ingevoer word.¹

Die leerlinge moet stelselmatig van die bekende na die probleemstelling en die doel van die les gelei word. Hier moet van die vorige kennis en ervaring van die leerlinge gebruik gemaak word. Die nuwe les moet dus 'n aanknopingspunt by die vorige les vind. Kennis- of steekproewe oor die algemene kennis van die klas moet uitgevoer word.²

Die inleiding moet 'n atmosfeer bewerkstellig wat die leerlinge se innerlike drang om te ken en te doen, sal stimuleer. Hierdie begin moet kort wees sodat die opgewekte ywer van die leerlinge nie sal verdwyn nie.³

Die doel van die inleiding is in hoofsaak om die belangstelling van die leerlinge te wek sodat hulle hul volle aandag sal gee, veral wanneer die nuwe leerstof aangebied word. Reeds behandelde leerstof val binne die belangstellingsfeer van die

-
1. J.C. Coetzee: Inleiding tot die Algemene Praktiese Opvoedkunde, 197.
 2. Die Pretoriase Onderwyskollege: Proefonderwys; Handleiding vir Studente, 44.
 3. A. Kennedy and G.H. Thomson: The Teacher in the Making, 43 - 4.

kind en vorm 'n goeie vertrekpunt. Daar kan ook van die leerlinge se algemene kennis gebruik gemaak word om 'n aanknopingspunt met die nuwe leerstof te vind. Op welke wyse die les ook al ingelei word, moet dit spontaan na die doel van die les lei.¹

Die inleiding van die les is dus 'n fase waarin kontak met die leerlinge bewerkstellig word met die doel om hulle aandag te kry en hulle voor te berei vir wat gaan volg.

(i) Die onderwysdoel.

Daar is met elke les 'n doel wat baie goed deur die leerlinge ingesien moet word.²

"First among the profitable means of using time in teaching is that one which prepares the minds of pupils to look for and seek out objectives."³

Die onderwyser het 'n doel wat hy met elke besondere les beoog. Hy moet sy lesdoel so stel dat integrasie met die voorkennis van die tema en die opvolgende werk gerealiseer

-
1. N.T. van Loggerenberg en A.J.C. Jooste: Verantwoordelike Opvoeding, 209 - 11.
 2. J.A. Johnson and L.D. Deprin: Elementary Student Teaching : Readings, 49.
 3. F.A. Butler: The Improvement of Teaching in Secondary Schools, 172.

word.¹ Die blote aankondiging van 'n lesdoel sal hoegenaamd nie impliseer dat die leerling hom gaan inspan om die lesstema te bemeester nie. Daar moet dus ook 'n leerdoel wees wat die leerlinge sal bereik en hulle daadwerklik sal aanspoor om die leerstof te bemeester.²

Die doel van die les moet baie duidelik uit die les blyk, want dit vorm 'n goue draad wat die verskillende onderdele van die les saambind.³

Kennedy en Thomson⁴ wys daarop dat twee belangrike beginsels die keuse van 'n besondere doelstelling beheer, nl.:

- 1) Alle vordering moet van die bekende na die onbekende geskied sodat daar 'n verband kan wees met die werk wat onmiddellik voorafgegaan het.
- 2) Die doel moet enkelvoudig wees.

(ii) Probleemstelling.

Die bereidwilligheid van die leerlinge om te werk, word gewek en gerig deur 'n probleem. Die onderwyser moet dus deur sinvol aan te sluit by die leerlinge se voorkennis, hulle lei tot 'n eie formulering van die probleem op so 'n

-
1. F. van der Stoep, et al.: Die Lesstruktuur, 165.
 2. Ibid., 166.
 3. P.A. Duminy: General Teaching Method, 69.
 4. A. Kennedy and G.H. Thomson: The Teacher in the Making, 40.

wyse dat hulle kan beseef dat daar spesifieke tekorte in hulle kennisstruktuur bestaan om die probleem op te los.¹

(b) Ontvouing van die nuwe leerstof.

Gedurende hierdie fase van die les moet die nuwe leerstof stap vir stap oorgedra word sodat die oplossing van die probleem gaandeweg sigbaar word. "Pupils are either guided to discover the knowledge themselves, or it is presented to them by the teacher."²

Die benadering by die ontvouing van die nuwe leerstof stem tot 'n groot mate ooreen met die benadering by die inleiding met die verskil dat die nuwe leerstof 'n groter mate van verduideliking vereis. Die beginner se grootste probleem by hierdie fase is om te weet wanneer om vrae te stel en wanneer om te verduidelik. Hier kan die volgende as reël toegepas word: Lang beskrywings moet vermy word en dit is beter om informasie uit te lok as om dit te verskaf. Dit sal egter somtyds nodig wees dat die onderwyser doelbewus hierdie reël ignoreer om 'n besondere aspek breedvoerig te verduidelik, veral indien daar gevaar bestaan dat die vraag- en antwoordmetode verwarring kan veroorsaak.³

-
1. F. van der Stoep, et al.: Die Lesstruktuur, 167.
 2. P.A. Duminy: General Teaching Method, 71.
 3. A. Kennedy and G.H. Thomson: The Teacher in the Making, 46.

Tydens hierdie fase verskyn die lesopsomming gaan=
deweg soos die les ontwikkel op die skryfbord¹
(of die skerm van die oorhoofse projektor).

(c) Samevatting en vaslegging van nuwe insigte.

Hier moet die onderwyser die dele van die aan=
bieding tot 'n geheel saamvoeg,² kontroleer of die
leerlinge die essensies van die nuwe inhoud hulle
eie gemaak het en dit met insig en begrip kan
weergee.³ Dit kan geskied deur afwisselende vrae
tydens die ontvouing van die nuwe inhoud, maar in
sommige vakke soos Wiskunde, Rekenkunde, ens.,
word werklike insig eers verkry ná inoefening
van die essensies tot die insig deurbreek. Die
leerling moet tydens hierdie fase die geleentheid
kry om die nuwe insigte self te hanteer en te
gebruik.⁴

(d) Toepassing van die nuwe insigte.

Tydens hierdie fase moet die leerlinge die verwerfde
inhoude met insig in soortgelyke probleemvelde kan
toepas.⁵ Hier is inoefening van insigte baie
belangrik en gepaste take, oordeelkundig gekies,
moet aan die leerlinge opgedra word.

-
1. F. van der Stoep, et al.: Die Lesstruktuur, 185.
 2. N.T. van Loggerenberg en A.J.C. Jooste: Verantwoorde=
like Opvoeding, 211.
 3. Die Pretoriase Onderwyskollege: Proefonderwys; Hand=
leiding vir Studente, 45.
 4. F. van der Stoep, et al.: a.w., 176.
 5. (a) Ibid., 177.
(b) Die Pretoriase Onderwyskollege: a.w., 45.

Paslike toepassing van die nuwe insigte sal grootliks van een les na die ander verskil. Dit mag die vorm van 'n geskrewe paragraaf of brief aanneem of die uitwerk van enkele oefeninge.¹

Welke opdragte ook al aan die leerlinge gegee word, is dit belangrik dat die opdrag duidelik moet wees en by daardie punt in die les gegee word waar dit die effektiwiefste sal wees.²

(e) Algemeen.

(i) Lestipes.

Die lesdoel bepaal die lestipe wat as volg onderskei kan word:

- 1) Die waarderingsles: Die kind moet waardeer.
- 2) Die eksperimenteringsles: Die kind moet waarneem en beskrywe.
- 3) Die eksplisiteringsles: Die kind moet verstaan en begryp.
- 4) Die demonstrasieles: Die kind moet waarneem en handel.
- 5) Die dril- of inoefenles: Die kind se verworwe insigte moet vasgelê word.

Gewoonlik is elke les 'n samestelling van lestipes waarvan die een meer prominent as die ander vertoon.³

-
1. P.A. Duminy: General Teaching Method, 73.
 2. J.A. Johnson and L.D. Deprin: Elementary Student Teaching: Readings, 49.
 3. F. van der Stoep, et al.: Die Lesstruktuur, 100.

(ii) Keuse van metode.

Die metode waarvan die onderwyser hom in die klaskamer bedien, beïnvloed die onderwyshandeling op 'n besondere wyse. Gedurende 'n groot deel van die dag is die onderwyser se metodiek die onderwys self.¹

By die aanbieding van 'n vak dra die onderwyser kennis van 'n algemene metodeleer wat hom geleentheid bied om 'n vakmetodiek op te bou waarby die algemene metodeleer afgespits word tot die vak se besondere aard. 'n Onderwyser in Natuurkunde kan 'n goeie insig hê van die metodeleer t.o.v. 'n saak soos eksperimente. Eksperimente kom egter in verskeie vakgebiede ter sprake wat verskillende variasies t.o.v. die metodeleer van eksperimente kan hê. Die algemene metodeleer moet dus geïnterpreteer word vir besondere situasies in besondere vakke.²

Hier is dus sprake van 'n verskeidenheid algemene metodes en besondere vakmetodes wat die onderwysstudent by die aanbieding van sy lesse moet gebruik. Die regte metode hang af van die verskillende onderwys- en opvoedingssituasies waarin hy hom bevind. Die aandeel wat die leerlinge aan die les het, sal ook die

1. F. en O.A. van der Stoep: Didaktiese Oriëntasie, 67.

2. Ibid., 64.

metodiek van die onderwyser bepaal. Gewoonlik word die keuse van die metode beïnvloed deur die vak, die tipe les, die doel van die les, die leerlinge, die materiaal beskikbaar, die toestande in die skool, die atmosfeer in die klas, ens. Daar moet ook onthou word dat die goeie les nie beperk is tot die gebruik van slegs een metode nie.¹

Dit moet beklemtoon word dat dit by die metode nie gaan oor metodiese resepte of voorskrifte nie. Dit is die onderwyser wat oor 'n bepaalde metode besluit aan die hand van 'n bepaalde inhoud met die oog op die realisering van 'n besondere doelstelling in die teenwoordigheid van besondere kinders en dit bly immers die onderwyser wat daar iets van moet maak. As sodanig is die metode self eintlik neutrale gebied wat deur die onderwyser gemobiliseer moet word om sy leerlinge op so 'n wyse by die situasie te betrek dat hulle feitlik geen keuse het nie as om deel te neem aan wat hy wil hê moet gebeur.²

Wingo en Schorling³ vereenvoudig die antwoord op die vraag na metode as volg: "To put it simply, the 'right' method in any given in=

-
1. Die Pretoriase Onderwyskollege: Proefonderwys; Hand=
leiding vir Studente, 44.
 2. F. en O.A. van der Stoep: Didaktiese Oriëntasie, 68 - 9.
 3. G.M. Wingo and R. Schorling: Elementary School Student
Teaching, 142 - 3.

stance is one which promises to achieve the objective which is desired."

Na gelang van omstandighede kan dus by elke fase van die les 'n ander metode of kombinasie van metodes ingespan word. By die keuse van metode moet ook die besondere metodiek van elke vak in ag geneem word.

5. VEREISTES T.O.V. KLASTEGNIEKE.

Die woord "klastegniek" het 'n baie wye betekenis en skakel met didaktiek en metodiek op so 'n wyse dat duidelike skeidslyne nie altyd getrek kan word nie.¹

Vir die doel van hierdie studie word klastegniek beperk tot: Die onderwyser se posisie in die klas, organisasie en beheer van die leerlinge, instruksies aan die leerlinge, hulpmiddels, die gesindheid van die leerlinge, vraagtegniek, hantering van die onbekende, individualisering, opspoor van leermoeilikhede, taalgebruik en spraak wat deur verskeie skrywers en die skrywer self as die belangrikste beskou word.

Alhoewel Sarason, Davidson en Blatt² beweer dat "...the supervision accorded the student teacher focusses far more on the technical or engineering aspects of teaching (for example, lesson plans, special projects, curriculum

-
1. Die Pretoriase Onderwyskollege: Proefonderwys; Handleiding vir Studente, 37.
 2. S.B. Sarason, K.S. Davidson and B. Blatt: The Preparation of Teachers, an Unstudied Problem in Education, 8.

materials) than on such matters as arousal of curiosity, eliciting the contribution of children's ideas, and the recognition of individual differences among children in terms of how this must influence the techniques of teaching", wys Die Pretoriase Onderwyskollege¹ daarop dat die klastegniek noodsaaklike toerusting van die onderwyser is. Om 'n goeie onderwyser te wees, moet hy vaardigheid in die hantering van 'n verskeidenheid van klastegnieke besit.

By die eise gestel vir die doeltreffende toepassing van hierdie klastegnieke wil geensins voorgegee word dat hulle volledig is t.o.v. elke tegniek aangedui nie. By elkeen van hierdie tegnieke is soveel aspekte ter sprake dat elke tegniek 'n volwaardige onderwerp vir studie is. Die belangrikste eise word egter aangedui met die doel dat dit as die noodsaaklike leidrade moet dien vir alle partye wat by evaluering betrokke is.

(a) Die onderwyser se posisie in die klas.²

Die posisie wat die onderwyser in die klaskamer inneem, dra baie tot die sukses van die klas by. Die onderwyser moet altyd die klas onder oog hê en die volgende moet deeglik in ag geneem word:

- (i) Wanneer die leerlinge by die klas in- of uitgaan, staan die onderwyser in die deur sodat gesien kan word wat binne en buite

1. Die Pretoriase Onderwyskollege: Proefonderwys; Hand=
leiding vir Studente, 45.

2. Ibid., 38 - 9.

die klaskamer gebeur.

- (ii) In die klaskamer moet die hele klas sovermoontlik in die gesigsveld bly sodat onoplettendes dadelik aangespreek kan word.
- (iii) Waar leerlinge by hulle banke gehelp word, moet die onderwyser altyd nog 'n groot deel van die klas in die oog hê en telkens van posisie verander.
- (iv) Indien een leerling na die ander op die ry af aandag geniet, moet die onderwyser altyd dan vorentoe, dan agtertoe in die rye beweeg en seker maak dat almal aan die werk is.
- (v) Wanneer op die bord geskryf word, is 'n skuins houding gerieflik, want dan kan 'n deel van die klas nog gesien word.
- (vi) By die gebruik van hulpmiddels moet die onderwyser daarby stelling inneem of dit reg voor hom hou.
- (vii) Daar moet nooit gesit word wanneer klas gegee word nie.

(b) Organisasie en beheer van die leerlinge.

Die onderwysstudent moet die leerlinge leer en dit vereis goeie dissipline. Goeie dissipline bestaan wanneer leerlinge hulle gedra soos die onderwyser verwag dat hulle dit moet doen; swak dissipline bestaan wanneer leerlinge hulle anders gedra as wat die onderwyser verlang.¹

1. E.W. Harmer jr.: Instructional Strategies for Student Teachers, 26.

"The power of control and discipline, the influence with parents and managers, and general power for good, depend upon the teacher's personality as indicated by his habits, his powerful example, his cordiality, his sympathy, his strength of will and his love for children."¹

Kennedy en Thomson² wys ook daarop dat "...natural leaders are the first to agree that power to control can be greatly strengthened by a knowledge of its technique, the basis of which is simply common sense".

Verteenwoordigend uit die menings van Kennedy en Thomson³ en die Pretoriase Onderwyskollege⁴ kan die volgende wenke vir doeltreffende organisasie en beheer van die leerlinge aan die hand gedoen word:

- (i) Die eerste taak moet wees om die leerlinge te leer ken.⁵
- (ii) Die klas moet reageer op definitiewe instruksies wat baie duidelik gestel moet word. As leerlinge opdragte kry, moet toegesien word dat dit uitgevoer word. As iets die moeite werd is om te doen, moet dit goed gedoen word.
- (iii) Die les moet met 'n wakker oog aangebied word

-
1. T.A. Cox and R.F. Macdonald: The Suggestive Handbook of Practical School Method, 12.
 2. A. Kennedy and G.H. Thomson: The Teacher in the Making, 12.
 3. Ibid., 12 - 21.
 4. Die Pretoriase Onderwyskollege: Proefonderwys; Handleiding vir Studente, 37 - 44.
 5. Vergelyk ook E.W. Harmer jr.: Instructional Strategies for Student Teachers, 22 - 3.

sodat dadelik teen oortreders opgetree kan word.

- (iv) Goeie klasmaniere moet gehandhaaf word.
- (v) Elke leerling se aandag moet geëis word. Elke opdrag moet slegs eenkeer gegee word en dan toegesien word dat die verwagte resultaat dadelik verkry word.
- (vi) Die stem moet oordeelkundig gebruik word. Dit moet duidelik, simpatiek en indrukwekkend wees sodat elke leerling in die klas sonder inspanning kan hoor.
- (vii) Die onderwys moet metodies wees en so min reëls as moontlik moet ingespan word.
- (viii) Die onderwyser moet gelykmatig optree. Een dag streng en die ander dag laks t.o.v. dissipline is sleg vir die onderwyser en die leerlinge. Dissipline moet sonder veel inspanning gehandhaaf word. Besliste, dog minsame optrede is nodig. Vinnig om te prys, maar stadig om te veroordeel.
- (ix) Boeke, skryfgereedskap, ens., moet volgens 'n vaste patroon ingeneem word en daar moet vasgestel word of almal ingegee het.
- (x) Die onderwyser moet regverdig wees, die leerlinge vertrou en hulle 'n redelike mate van vryheid toelaat.

(c) Instruksies aan die leerlinge.¹

1. Die Pretoriase Onderwyskollege: Proefonderwys; Handleiding vir Studente, 39 - 40.

Dit is noodsaaklik dat elke onderwyser sal leer om instruksies aan die leerlinge te gee wat onmiddellik reaksie sal afdwing. By die gee van instruksies moet die volgende in gedagte gehou word:

- (i) Instruksies moet ondubbelsinnig wees.
Beslistheid oor wat verlang word, is noodsaaklik.
 - (ii) Daar moet absolute stilte in die klas heers voordat elke instruksie gegee word sodat leerlinge hulle onverdeelde aandag daaraan kan gee.
 - (iii) Elke kind moet na die onderwyser kyk wanneer gepraat word en daar moet duidelik en hoorbaar gepraat word.
 - (iv) Die klas moet wag totdat die volle instruksie gegee is voordat hulle reageer.
 - (v) Dit is dwaas om instruksies te gee nadat die klok gelui het.
 - (vi) Instruksies moet so min as moontlik gewysig word.
 - (vii) Elke instruksie moet klink soos 'n noodsaaklike bevel en moet getuig van beslistheid.
 - (viii) Instruksies wat gegee word, moet uitgevoer word.
- (d) Hulpmiddels.

Die regte hulpmiddels en die korrekte hantering daarvan sal tot besliste voordeel van die leerlinge strek. Die leermiddels moet dus die leersituasie

betekenisvol maak.¹ Wat die gebruik van die hulpmiddels betref, is dit essensieel dat die onderwyser hulle implementering integreer in die lessituasie, met die fundamentele didaktiese vorm en die gekose didaktiese beginsels van die besondere les en sinkroniseer met die verskeie fases in die ontwikkeling van die les.²

Daar bestaan 'n groot verskeidenheid van hulpmiddels wat deur Duminy³ as volg geklassifiseer word:

- (i) Visuele hulpmiddels soos die skryfbord, die kennisgewingbord, die flenniebord, kaarte, grafieke, diagramme, prente, ens.
- (ii) Projeksiehulpmiddels soos skuifies, films, episkoop, epidiaskoop, oorhoofse projektor, ens.
- (iii) Hulpmiddels wat net die gehoorsintuig betrek soos die radio, bandmasjien, taallaboratorium, ens.

Die tegnieke vir die gebruik van die onderskeie hulpmiddels verskil uit die aard van die saak van die een na die ander en weens die groot verskeidenheid van hulpmiddels kan daar nie hier breedvoerig oor die vereistes vir die doeltreffende gebruik van

-
1. Die Pretoriase Onderwyskollege: Proefonderwys; Handleiding vir Studente, 44.
 2. W.J. Louw: "An Evaluation of the Responsibility of the University Regarding the Training of Secondary School Teachers" in Pedagogiekstudies, Nr. 70, 168.
 3. P.A. Duminy: General Teaching Method, 95 - 106.

elkeen uitgewy word nie.

Daar is egter sekere beginsels wat by die gebruik van hulpmiddels in die algemeen in gedagte gehou moet word, nl.:¹

- (i) Kennis moet gedra word van welke hulpmiddels beskikbaar is.
- (ii) Die gebruik van enige hulpmiddel moet 'n belangrike doel hê.
- (iii) Die gebruik van 'n hulpmiddel moet goed beplan wees.
- (iv) Die oormatige gebruik van hulpmiddels moet vermy word.
- (v) Die aandag van die leerlinge moet op die besonderhede gevestig word wat die onderwyser wil tuisbring. Blote demonstrasie van die hulpmiddel verseker nie dat die leerlinge die essensiële geabsorbeer het nie.
- (vi) Die hulpmiddels wat gebruik word, moet vir die hele klas maklik sigbaar wees.
- (vii) Die leerlinge moet nog aktief aan die les deelneem.
- (viii) Daar moet nie aanvaar word dat alle leerlinge sekere alledaagse voorwerpe onder bespreking ken nie.
- (ix) Die leerling moet die doel van die gebruik

1. (a) P.A. Duminy: General Teaching Method, 91 - 3.
(b) N.T. van Loggerenberg en A.J.C. Jooste: Verantwoordelike Opvoeding, 170 - 1.

van die hulpmiddel snap en dit moet vir hom waarde hê.

- (x) Die gebruik van hulpmiddels moet aangevul en gerig word deur die woord.
 - (xi) Individuele verskille moet in aanmerking geneem word.
 - (xii) Die onderwyser self is 'n belangrike hulpmiddel.
- (e) Gesindheid van die leerlinge.¹
- Die sukses van die les word tot 'n groot mate bepaal deur die wyse waarop die leerlinge saamwerk en die goeie gesindheid wat hulle openbaar. Die onderwyser wat daarin slaag om sy leerlinge tot hulle eie voordeel te laat werk, het reeds meer as oorwin. Die volgende kan aanbeveel word om goeie gesindheid en samewerking te bevorder:
- (i) Absolute billikheid.
 - (ii) Regverdige optrede teenoor elke leerling.
 - (iii) Vriendelikheid teenoor almal.
 - (iv) Persoonlike belangstelling in elke leerling.
 - (v) Lojaliteit teenoor die skool, die hoof, die personeel en die leerlinge.
 - (vi) Hulpverlening aan individuele leerlinge.
 - (vii) 'n Toevallige woord van aanmoediging teenoor die enkeling.
 - (viii) Respek vir die persoon van elke kind en sy ouers.

1. Die Pretoriase Onderwyskollege: Proefonderwys; Hand-
leiding vir Studente, 42.

- (ix) Selfbeheersing onder provokasie.
- (x) Pligsgetrouheid en eerlike arbeid.
- (xi) Geduld.
- (xii) Waardigheid.
- (xiii) Oordeelkundige gebruik van tugmiddels.
- (xiv) Waardering vir die goeie en taktvolle afkeuring van die verkeerde.
- (xv) Deeglike voorbereiding en doelgerigtheid.
- (xvi) Regulasies t.o.v. lyfstraf moet nie oortree word nie.

(f) Vraagtegniek.

Verskeie outoriteite¹ beklemtoon dat die kuns om vrae te stel een van die belangrikste aspekte van die praktiese onderwys is. Duminy² wys daarop dat vrae volgens verskillende metodes geklassifiseer kan word en Van Loggerenberg en Jooste³ en Coetzee⁴ doen 'n tweeledige indeling aan die hand, nl. geheue- en dinkvrae.

Om suksesvol te wees moet die onderwyser dus oor 'n doeltreffende vraagtegniek beskik. Verteenwoordigend uit die menings van Coetzee⁵ en Van Loggerenberg en Jooste⁶ moet 'n goeie vraagtegniek aan die volgende

-
1. (a) P.A. Duminy: General Teaching Method, 54.
(b) N.T. van Loggerenberg en A.J.C. Jooste: Verantwoordelike Opvoeding, 212.
(c) J.C. Coetzee: Inleiding tot die Algemene Praktiese Opvoedkunde, 214.
 2. P.A. Duminy: a.w., 55.
 3. N.T. van Loggerenberg en A.J.C. Jooste: a.w., 213.
 4. J.C. Coetzee: a.w., 216.
 5. Ibid., 217.
 6. N.T. van Loggerenberg en A.J.C. Jooste: a.w. 214 - 5.

vereistes voldoen:

- (i) Die onderwyser moet deeglike kennis en insig hê en sy onderwerp volkome beheer.
- (ii) 'n Helder en vlug denkvermoë is noodsaaklik.
- (iii) Die besit van 'n skerp sin vir die betreklike waardes van dinge, veral in die hantering van vrae en antwoorde in die klas.
- (iv) Oombliklike waardering van elke vraag of antwoord van 'n leerling.
- (v) Goeie vrae kan allien deur hom wat selfvertroue besit, gevra word.
- (vi) Tydens vrae moet daar volkome beheer oor die klas wees.
- (vii) Gedurige oefening in die stel en beantwoord van vrae is nodig.

Die volgende reëls is belangrik by die aanwending van die vraag as onderwystegniek.¹

- (i) Elke vraag word aan die hele klas gerig en na enkele oomblikke vir nadenke word 'n bepaalde kind opgeroep om dit te beantwoord.
- (ii) Die vrae moet eweredig deur die klas versprei word.
- (iii) Genoegsame tyd vir die formulering van die antwoorde moet gegee word.
- (iv) Die vrae moet ooreenkomstig die verskille in

1. (a) J.C. Coetzee: Inleiding tot die Algemene Praktiese Opvoedkunde, 217 - 20.
(b) N.T. van Loggerenberg en A.J.C. Jooste: Verantwoordelike Opvoeding, 215 - 7.

belangstelling, aanleg, kennis en verstand= vermoë van die leerlinge versprei word.

- (v) Alle vrae moet so gestel word dat die antwoorde nie gesuggereer word nie, of ook nie met "ja" of "nee" beantwoord kan word nie.
- (vi) Vrae moet gereeld aan onoplettende leerlinge gestel word.
- (vii) Alle eerlike antwoorde moet aanvaar word, selfs al sê die leerling dat hy nie die antwoord weet nie.
- (viii) Gewoonlik word antwoorde nie herhaal nie.
- (ix) Alle vrae moet om hoofpunte en -gedagtes georganiseer word.
- (x) Alleen by uitsondering word die vraag herhaal.
- (xi) Vrae moet op 'n rustige aanmoedigende wyse gestel word.
- (xii) Alle vrae moet goed voorberei word.
- (xiii) Vrae moet op 'n pittige, helder wyse geformuleer word sodat dit taalkundig suiwer is en nie woorde bevat wat buite die begripsvermoë van die klas val nie.
- (xiv) Waar daar verskil van mening oor die antwoord van 'n vraag moontlik is, moet die onderwyser nie sonder meer die kind dwing om sy mening te laat vaar ter wille van die onderwyser nie.
- (xv) Die antwoorde van die leerlinge moet altyd beleefd wees en aan die eis van suiwer en korrekte taal voldoen.
- (xvi) Langdradige en omslagtige antwoorde moet teen= gewerk word.

(xvii) Leerlinge moet voortdurend aangemoedig word om self vrae te stel en die vrae moet met belangstelling en voorkomenheid aangehoor word.

(xviii) Wanneer die leerling 'n vraag stel, kan die onderwyser op verskillende maniere na gelang van die aard van die vraag te werk gaan met betrekking tot die verskaffing van die antwoord, nl.:

- 1) Hy kan self onmiddellik die antwoord verstrek.
- 2) Die klas kan gevra word om die antwoord te gee.
- 3) Die onderwyser kan die vraag ontleed, toelig en na die vraesteller terug verwys vir beantwoording.
- 4) Die vraesteller kan na 'n bepaalde bron verwys word om die nodige inligting te bekom met die opdrag om later aan die klas verslag te doen.
- 5) Indien die onderwyser self nie die vraag kan beantwoord nie, is dit die beste om dit te erken, met die belofte om die antwoord te gaan navors sodat later verslag gedoen kan word.

(g) Hantering van die onbekende.

Die onderwyser kan nooit met sekerheid voorspel of die leerlinge in sy klas op 'n bepaalde wyse die nuwe leerstof gaan leer en of sy beplanning

die gewenste leerresultaat sal bereik nie. Die onderwyser moet dus in sy beplanning deeglik rekening hou met die onvoorspelbare. Die lesvoorbereiding moet soepel wees en ook elemente bevat om die onvoorsiene sinvol in die algemene grondplan in te bou.¹

(h) Individualisering.

In die normale klas verskil die leerlinge van mekaar op allerhande maniere, wat vele probleme meebring omdat dit die ideaal is dat elke leerling volgens sy eie vermoë en aanleg moet ontwikkel. Om werklik suksesvol te wees, moet die onderwyser 'n sensitiewe aanvoeling vir hierdie onderlinge verskille hê en moet sy onderwysmetodes hiermee rekening hou.²

Louw³ wys daarop dat tydens die aanbieding van die les, individualisering in die verskillende fases toegepas moet word. By die probleemstelling moet elke leerling die lesprobleem deeglik begryp en sal die tempo van die aanbieding noodwendig afneem. Tydens die ontvouting van die nuwe leerstof is individualisering deur middel van individueelgerigte vrae en deur ontlokking van kommentaar van die leer-

-
1. (a) F. van der Stoep, et al.: Die Lesstruktuur, 144 - 5.
(b) Vergelyk hfst. IV, par. 3.
 2. (a) F.A. Butler: The Improvement of Teaching in Secondary Schools, 266.
(b) N.T. van Loggerenberg en A.J.C. Jooste: Verantwoordelike Opvoeding, 159.
 3. F. van der Stoep, et al.: a.w., 172 - 8.

linge noodsaaklik. Die fase van die vaslegging van die nuwe insigte is eintlik ingestel op individuele insig en geskied volgens elke individuele leerling se eie tempo. By die toepassing van die insigte is elke leerling aktief besig om insigte verder in te oefen, te integreer en toe te pas. Hier word dus ook volgens elke individuele leerling se tempo gewerk en daar is ook sprake van leerstof= differensiasie.

(i) Opspoor van leermoeilikhede.¹

Leermoeilikhede kan aan 'n groot verskeidenheid oorsake te wyte wees. Elke onderwyser moet daarop ingestel wees om die geringste moeilikheid of tekortkoming by elke leerling, veral die wyse waarop foute begaan word en wat die aard daarvan is, te ontdek. Dit sal dien as aanknopingspunte vir die hulp wat 'n leerling nodig het of vir die toepassing van die regte remediërende onderrigmetodes.

(j) Taalgebruik en spraak.

"The voice is the chief of a teacher's tools. Its importance cannot be too strongly stressed."²

Die onderwyser moet eenvoudig, duidelik en

-
1. Die Pretoriase Onderwyskollege: Proefonderwys; Hand= leiding vir Studente, 46.
 2. A. Kennedy and G.H. Thomson: The Teacher in the Making, 7.

grammatikaal korrek praat.¹ Hy moet daartoe in staat wees om die klas as 'n geheel toe te spreek, maar ook met die enkeling of kleiner groep te praat sonder om ander leerlinge, wat moontlik met verskillende take besig is, te steur. Alle spraak moet getuig van kalmte, duidelikheid en beslistheid.²

Die onderwyser moet die hoogste eise aan sy eie taalgebruik stel. Hy moet beskaafde, duidelike en goedversorgde taal gebruik en van eenvoudige sinne, sprekende voorbeelde en aanskoulike uitdrukkings gebruik maak. Hy praat soveel moontlik in die direkte rede, veral in die teenwoordige tyd en probeer om met behulp van goeie vraagtegniek die spanning lewendig te hou. Hy herhaal indien nodig, verklaar moeilike woorde, gebruik sinonieme om begrip van die inhoud te verhoog. Na gelang van die onderwerp en die ontwikkelingspeil van die leerlinge sal hy met behulp van sy taal poog om 'n bepaalde stemming te skep sonder om tot die gekunstelde te verval.³

6. VEREISTES T.O.V. BUITESKOOLSE BEDRYWIGHEDE.

Die moderne primêre skool is 'n opvoedkundige inrigting met 'n groot verskeidenheid van aktiwiteite, ook buite

-
1. T.A. Cox and R.F. Macdonald: The Suggestive Handbook of Practical School Method, 12.
 2. A. Kennedy and G.H. Thomson: The Teacher in the Making, 7 - 8.
 3. Die Pretoriase Onderwyskollege: Proefonderwys; Handleiding vir Studente, 23 - 4.

die klaskamer. Elke aktiwiteit, ook buite die klaskamer, waaraan die leerling òf aktief òf as toeskouer deelneem, oefen op een of ander wyse 'n besliste invloed op hom uit.

In Suid-Afrika word aanvullende opvoeding in die reël deur die skool self as buitemuurse bedrywighele gereël. Onderwysers aanvaar buitemuurse verpligtinge as deel van hulle opvoedingstaak en by hierdie geleentheid kry hulle kans om die leerlinge beter te leer ken en hulle onderwys by hierdie kennis aan te pas.¹

Hierdie buitemuurse bedrywighele omvat 'n groot verskeidenheid aktiwiteite, nl. verskillende sportsoorte soos voetbal, tennis, krieket, swem, netbal, ens., esteties gerigte aktiwiteite soos orkeste, sangkore, drama, musiek, ens., en sosiaal gerigte aktiwiteite met 'n sterk sin vir diens aan die samelewing soos Rooikruis, die Noodhulpliga, Voortrekkers, ens.²

Alhoewel die klem tydens praktiese onderwys van studente op die lesgee in die klaskamer val, moet die onderwysstudent soveel as moontlik i.v.m. die ander aktiwiteite van die primêre skoolprogram leer. Hierdie aktiwiteite sluit dan ook veral georganiseerde sport en kultuuraktiwiteite in.³

-
1. R.M. Ruperti: Die Onderwysstelsel in Suider-Afrika, 128.
 2. Ibid., loc. cit.
 3. J.U. Michaelis and P.R. Grim: The Student Teacher in the Elementary School, 73.

Grim en Michaelis¹ wys daarop dat die leiding van die leerlinge tydens die buiteskoolse aktiwiteite 'n aspek van die opleiding van onderwysers tydens praktiese onderwys is wat dikwels verwaarloos word. Hulle² beveel dan ook die volgende sterk aan: "As a student teacher you should strive to identify yourself with at least one activity.³ Such an experience will give you many insights into youth's reactions within the environments which they create."

7. SAMEVATTING VAN DIE BELANGRIKSTE KRITERIA VIR DOELTREFFENDE PRAKTIESE ONDERWYS.

In die voorgaande gedeelte is die ideale van verskillende opvoedkundige skrywers vir die doeltreffende aanbieding van praktiese onderwys gestel. Indien hierdie beskouinge ontleed word, blyk dit dat die volgende as die essensiële kriteria vir doeltreffende praktiese onderwys deur onderwysstudente aanvaar kan word:

(a) Doelgerigtheid.

Die algemene opvoedkundige doelstellinge, sowel as die doelstellinge vir die praktiese onderwys en die doelstellinge van elke betrokke vak en tema moet voortdurend en ewewigting nagestreef word.

(b) Kriteria betreffende die lewens- en wêreldbeskouing van die onderwysstudent.

-
1. P.R. Grim and J.U. Michaelis: The Student Teacher in the Secondary School, 9.
 2. Ibid., 361.
 3. Vergelyk G.M. Wingo and R. Schorling: Elementary School Student Teaching, 291.

Die onderwysstudent moet deur sy optrede en voorbeeld duidelik laat blyk dat hy self 'n Christelike lewens- en wêreldbeskouing huldig. Hy moet, waar die gepaste geleentheid voorkom, die Christelike beginsels deur alle vakke en werksaamhede binne en buite die skool by die leerlinge tuisbring.

(c) Kriteria betreffende die persoonlikheid van die onderwysstudent.

- (i) Die persoonlike voorkoms van die onderwysstudent moet ooreenkomstig die eise van die skool en die gemeenskap getuig van goeie gesondheid, sindelikheid, 'n waardige houding, verfyndheid en 'n goeie kulturele agtergrond. Sy kleding moet fatsoenlik en netjies wees en by die geleentheid pas.
- (ii) Die geestelike persoonlikheid moet die volgende weerspieël: Emosionele stabiliteit en geestesgesondheid, 'n wetenskaplike houding, verstandelike bekwaamheid, 'n wye belangstelling en 'n estetiese sin.
- (iii) Die sosiale aspek van die persoonlikheid moet naasteliefde weerspieël en gekenmerk word deur bedagsaamheid, welwillendheid, hulpvaardigheid, hoflikheid, vriendelikheid, goeie maniere, leierskapeienskappe, 'n simpatieke houding, goeie samewerking, aanpassingsvermoë by verskillende sosiale omstandighede en verantwoordelikheid t.o.v. die gemeenskap.

(iv) Aan die sedelike persoonlikheid word die volgende eise gestel: Kennis van goed en kwaad, reg en verkeerd volgens die Christelike norme; gehoorsaamheid en lojaliteit teenoor die owerhede en die gebod van God, terwyl 'n gesindheid geopenbaar word wat spreek van liefde en waardering vir die goeie.

(d) Kriteria betreffende waarneming deur die onderwysstudent.

- (i) Tydens die praktiese onderwys is waarneming van die onderwysituasie en die skrywe van 'n waarnemingsverslag deur die onderwysstudent noodsaaklik.
- (ii) Alhoewel dit die doel is om al die fasette en aspekte van die onderwys aan die student voor te hou, moet die omvang van die waarneming beperk word t.o.v. daardie aspekte waarvoor 'n verslag geskryf moet word. Aanvanklik moet net op een of twee besondere aspekte van die hele situasie gekonsentreer word.
- (iii) Die aspekte wat waargeneem moet word, moet vroegtydig aangedui word.
- (iv) In die waarnemingsverslag moet die ware feite, soos hulle in die praktyk voorgekom het, objektief weergegee word.
- (v) Waarneming moet so gou as moontlik opgevolg word met bespreking.
- (vi) Slegs verslae wat werklik waarde besit, moet

gemaak word.

(vii) Besondere opdragte kan aan studente gegee word om tydens die praktiese onderwys by die skool na te vors.

(viii) In die verslag moet die houding van die onderwysstudente nie krities of beterweterig wees nie.

(ix) Reëls vir doeltreffende waarneming moet vooraf bespreek word.

(e) Kriteria betreffende die voorbereiding van die les.

(i) Elke les moet op so 'n wyse voorberei word dat dit getuig van grondige kennis van die leerstof, wetenskaplike insig in die leer-situasie waarop voorberei word en antisipering van die verloop van die leergebeure.

(ii) By die beplanning moet as eerste stap besondere aandag aan die inhoud van die les gegee word. Die inhoud moet op so 'n wyse geselekteer, gereduseer en georden word dat die probleem uitgelig word en die doel van die les duidelik word.

(iii) By die keuse van die leerstof is dit belangrik dat die les binne die tydsduur daarvoor afgestaan, afgehandel moet word. Tog moet die inhoud nie beperk word tot dit wat in die voorgeskrewe handboek gevind word nie.

(iv) By die struktuur wat geskep word, moet deeglik met die besondere situasie, die kind, die aard en struktuur van die vak en die metode

wat gekies word, rekening gehou word.

(v) Die les moet netjies in 'n geskikte boek met 'n harde omslag (die lesjoernaal) wat liefst van folioformaat moet wees, uitgeskryf word.

(vi) Die lesskema moet nie oordoen word nie. Slegs voldoende besonderhede vir die suksesvolle aanbieding van die les moet aangedui word. Om dit te bewerkstellig, is die volgende hoofpunte by die vorm van die lesskema essensieel:

- 1) Algemene inligting.
- 2) Die inleiding wat probleemstelling en onderwysdoel insluit.
- 3) Ontvouing van die nuwe leerstof. Onder hierdie opskrif verskyn die lesopsomming wat op die skryfbord of die skerm van die oorhoofse projektor tydens die lesverloop sal verskyn.
- 4) Samevatting en vaslegging van die nuwe insigte.
- 5) Toepassing wat die werkopdrag insluit.

(vii) By elk van hierdie hoofpunte moet baie kortliks, waar van toepassing, verwys word na die metode of kombinasie van metodes, asook die hulpmiddels en die doel van die gebruik van elkeen respektiewelik.

(f) Kriteria betreffende die aanbieding van die les.

(i) Die eerste vereiste moet wees dat die les op so 'n wyse aangebied moet word dat die nuwe

leerstof vir die kinders eenvoudig is om te absorbeer en prikkelend genoeg sodat hulle hulself maklik daarby laat betrek.

- (ii) Die inleiding moet die nodige aanknopingspunt verskaf en deur die probleemstelling lei na die doel van die les wat vir elke leerling baie duidelik moet wees. Dit moet op so 'n wyse gedoen word dat elke leerling se innerlike drang om te leer en te doen, gestimuleer sal word en dus voorberei word vir wat gaan volg. Kontak met die leerlinge word dus tydens hierdie fase bewerkstellig en hierdie begin moet kort wees sodat die opgewekte ywer van die leerlinge nie sal verdwyn nie.
- (iii) Die ontvouing van die nuwe inhoud moet stap vir stap geskied en die leerlinge moet òf gelei word om nuwe kennis self te ontdek, òf die onderwyser moet die nuwe kennis aan hulle oordra. Tydens hierdie fase moet die lesopsomming stap vir stap op die skryfbord of die skerm van die oorhoofse projektor verskyn.
- (iv) Na afloop van die ontvouing van die nuwe leerstof moet die dele van die aanbieding altyd weer tot 'n sinvolle geheel saamgevoeg word.
- (v) Kontrole of die leerlinge die nuwe inhoud met insig en begrip kan reproduseer, is noodsaaklik en kan ook tydens die fase van ontvouing geskied.
- (vi) Toepassing van die nuwe kennis in soortgelyke

probleemvelde vorm 'n belangrike aspek van die les. Opdragte in hierdie verband moet by daardie punt in die les gegee word waar dit die effektiëfste sal wees.

(vii) Die gekose lestipe moet aanpas by die doel van die les.

(viii) Daar is 'n groot aantal faktore wat by die keuse van 'n geskikte metode of kombinasie van metodes in ag geneem moet word, bv. die aard van die vak, die tipe les, die doel van die les, die leerlinge in die klas, die materiaal beskikbaar, die toestand in die skool, die atmosfeer in die klas, ens. Daarom kan daar nooit sekere metodiese resepte of voorskrifte wees nie. Die student moet alles in ag neem en tydens elke fase van die les daardie metode of kombinasie van metodes toepas wat die bepaalde inhoud op die mees doeltreffende wyse met die oog op die realisering van 'n besondere doelstelling aan die besondere leerlinge sal tuisbring.

(g) Kriteria betreffende die gesindheid en samewerking van die leerlinge.

Vir die sukses van die les is die samewerking en goeie gesindheid van die leerlinge 'n noodsaaklike vereiste. Om hierdie samewerking en goeie gesindheid te bewerkstellig, moet die onderwysstudent billik, regverdig, vriendelik, selfbeheersd, pligsgetrou, geduldig, belangstellend, waardig, oordeel-

kundig, waardierend, lojaal en aanmoedigend optree; hulp moet aan individuele leerlinge verleen word en respek moet vir die persoon van elke leerling en sy ouers betoon word. Die regulasies i.v.m. lyfstraf moet nagekom word, terwyl deeglike voorbereiding en doelgerigtheid noodsaaklik is.

Die gesindheid en samewerking van die leerlinge word verder tot 'n groot mate bepaal deur die wyse waarop die student die leerlinge beheer en organiseer.

(i) Kriteria betreffende die organisasie en beheer van die leerlinge.

- 1) Een van die eerste take van die onderwyserstudent is om die leerlinge se name te leer ken.
- 2) Sorg moet gedra word dat die leerlinge op definitiewe instruksies reageer.
- 3) Wanneer leerlinge opdragte kry, moet toegesien word dat dit uitgevoer word.
- 4) Daar moet dadelik teen oortreders opgetree word.
- 5) So min moontlik reëls moet voorgeskryf word.
- 6) Metodiese optrede en goeie klasmaniere moet gehandhaaf word.
- 7) Gelykmatige, dog besliste optrede wat alle leerlinge se aandag eis, is essensieel.
- 8) Alle materiaal wat leerlinge gebruik, moet volgens 'n vaste patroon ingeneem of uitgegee word en daar moet vasgestel word of

almal ingegee het.

- 9) Die stemgebruik moet simpatiek, dog indrukwekkend wees.
- 10) Regverdige optrede van die student en 'n redelike mate van vryheid by die leerlinge is noodsaaklik.

Hierdie kriteria dui daarop dat die doeltreffende organisasie en beheer van die leerlinge ten nouste saamgaan met die wyse waarop instruksies aan die leerlinge gegee word.

(ii) Kriteria betreffende instruksies aan die leerlinge.

- 1) Instruksies moet ondubbelsinnig wees en daar moet absolute stilte wees wanneer elke instruksie gegee word.
- 2) Elke leerling moet na die onderwysstudent kyk wanneer gepraat word.
- 3) Die klas moet wag totdat die volle instruksie gegee is voordat hulle reageer.
- 4) Geen instruksies moet gegee word nadat die klok aan die einde van 'n klas gelui het nie.
- 5) Instruksies moet so min as moontlik gewysig word.
- 6) Elke instruksie moet getuig van noodsaaklikheid en beslistheid en moet uitgevoer word.

Die doeltreffende organisasie en beheer van die leerlinge word ook grootliks bepaal deur die onderwysstudent se posisie wat hy in die klas inneem.

(iii) Kriteria betreffende die onderwysstudent se posisie in die klas.

- 1) Daar moet nooit gesit word terwyl klas=gegee word nie.
- 2) Die onderwysstudent moet te alle tye poog om so 'n posisie in te neem dat hy die hele klas of ten minste 'n groot deel van die klas in die oog hou.
- 3) By die gebruik van hulpmiddels moet stelling by hulle ingeneem word.

(h) Kriteria betreffende hulpmiddels.

- (i) Die gebruik van 'n hulpmiddel moet werklik daartoe bydra om die les vir die leerling betekenisvol te maak en moet dus 'n belangrike doel hê.
- (ii) Oormatige gebruik van hulpmiddels moet vermy word.
- (iii) Die aanwending van hulpmiddels moet goed beplan word.
- (iv) Kennis moet gedra word van die beskikbaarheid van hulpmiddels.
- (v) Die leerlinge se aandag moet gevestig word op die besonderhede wat tuisgebring wil word.
- (vi) Hulpmiddels wat gebruik word, moet vir die hele klas sigbaar wees.

- (vii) Tydens die gebruik van hulpmiddels moet alle leerlinge nog aktief aan die les deelneem.
 - (viii) Daar mag nie aanvaar word dat alle leerlinge sekere alledaagse voorwerpe, wat onder bespreking mag kom, ken nie.
 - (ix) Die leerling moet die doel van die gebruik van die hulpmiddel snap en dit moet vir hom waarde hê.
 - (x) Die gebruik van hulpmiddels moet aangevul en gerig word deur die woord.
 - (xi) Die onderwysstudent self is 'n baie belangrike hulpmiddel.
- (i) Kriteria betreffende die vraagtegniek.
- (i) Vrae moet aan die hele klas gestel word en eweredig versprei deur die leerlinge beantwoord word.
 - (ii) Genoegsame tyd moet toegelaat word vir die formulering van die antwoorde.
 - (iii) Verskille in belangstelling, aanleg, kennis en verstandsvermoë moet in ag geneem word.
 - (iv) Die antwoord op 'n vraag moet nie gesuggereer word nie en moet ook nie net "ja" of "nee" wees nie.
 - (v) Vrae moet gereeld aan onoplettende leerlinge gestel word.
 - (vi) Alle eerlike antwoorde van die leerlinge moet aanvaar word en antwoorde word gewoonlik nie herhaal nie.

- (vii) Vrae moet op 'n rustige aanmoedigende wyse gestel word en alleen by uitsondering herhaal word.
- (viii) Vrae moet om hoofpunte en -gedagtes georganiseer word.
- (ix) Alle vrae moet goed voorberei word sodat dit nie woorde bevat wat buite die begripsvermoë van die leerlinge val nie.
- (x) Waar verskil van mening i.v.m. die antwoord moontlik is, moet die leerling nie gedwing word om die onderwyser se antwoord te aanvaar nie.
- (xi) Leerlinge se antwoorde moet beleefd wees, omslagtige antwoorde moet teengewerk word en alle antwoorde moet in 'n suiwer en korrekte taal gegee word.
- (xii) Leerlinge moet voortdurend aangemoedig word om self vrae te stel.
- (xiii) Indien die onderwysstudent self nie die antwoord op 'n vraag ken nie, moet hy dit erken, gaan navors en later verslag doen.
- (j) Kriteria betreffende die hantering van die onbekende.
Die beplanning en aanbieding van 'n les moet soepel wees sodat voorsiening gemaak word vir die onvoorspelbare wat mag opduik en dit sinvol in die algemene grondplan ingebou kan word.
- (k) Kriteria betreffende individualisering.
 - (i) Die onderwysstudent moet 'n sensitiewe aanvoe-

ling vir individuele verskille by leerlinge besit.

(ii) Individualisering moet tydens elke fase van die les besondere aandag geniet.

(l) Kriteria betreffende leermoeilikhede.

Die onderwysstudent moet daarop ingestel wees om leerprobleme by leerlinge te ontdek. Veral die aard van die foute en die wyse waarop hulle begaan word, is belangrik.

(m) Kriteria betreffende taalgebruik en spraak.

(i) Die onderwysstudent moet die hoogste eise aan sy taalgebruik en spraak stel sodat hy op 'n lewendige, beskaafde, duidelike en goedversorgde manier praat.

(ii) Sy spraak moet vry wees van irriterende gewoontes en growwe uitdrukkings. Dit moet 'n maklik verstaanbare tempo en intensiteit handhaaf en aanpas by die ontwikkelingspeil van die kind.

(n) Kriteria betreffende buitemuurse bedrywigheide.

(i) Daar moet beslis tydens die praktiese onderwys aandag geskenk word aan die vermoë van die onderwysstudent om ook wat die buitemuurse bedrywigheide betref, leiding aan die leerlinge te gee.

(ii) Die onderwysstudent moet homself by minstens een van die buitemuurse aktiwiteite van die leerlinge ten nouste betrek met die doel om ook

op hierdie terrein die juiste omgang met hulle te leer en meer aangaande hulle te wete te kom.

Waar die belangrikste kriteria vir doeltreffende praktiese onderwys nou saamgevat is, is die kriteria t.o.v. die inhoud wat beoordeel moet word, vasgestel en sal in die volgende hoofstuk aandag daaraan geskenk word om die eise gestel aan 'n doeltreffende metode van evaluering te bepaal.

HOOFSTUK V.

EVALUERING IN PERSPEKTIEF EN DIE KRITERIA T.O.V. 'N DOELTREFFENDE METODE VAN EVALUERING VAN DIE ONDERWYS= STUDENT TYDENS PRAKTIESE ONDERWYS.

1. INLEIDING.

Waar die vorige hoofstukke gewy is aan die kriteria t.o.v. die inhoud wat beoordeel moet word, handel hierdie hoofstuk oor die vereistes vir 'n doeltreffende metode van evaluering van die onderwysstudent tydens die praktiese onderwys.

Ontleding van die beskikbare literatuur en die bestaande praktyke toon duidelik dat by alle vorms van evaluering van die onderwysstudent tydens die praktiese onderwys, waarneming van die student in die praktiese onderwys=situasie tans 'n baie belangrike rol speel. Daar is egter nog geen volledige gesaghebbende uitsluitel aangaande die mees doeltreffende toepassing van 'n besondere metode van evaluering van die onderwysstudent tydens die praktiese onderwys gegee nie. Noble¹ dui dan ook aan dat daar nog veel onsekerheid bestaan, want:

"Teacher-training institutions are expected to assess practical teaching ability by assessing a student's lessons throughout his training course and by watching test lessons. As with all examinations this procedure is also designed to maintain standards. Such research as there is suggests strongly that tutors do not in

1. A. Noble: Teacher Training Objectives and Objections, 5.

general know what they are assessing and that teaching marks even within the same institution do not mean anything like the same thing.....It is unfortunately true that it is almost unknown for tutors to be given any systematic training on observational and grading skills."

Ten einde norme te vind waaraan die metode van evaluering van die onderwysstudent tydens die praktiese onderwys in die O.V.S. getoets kan word, is dit nodig om die beskouinge van outoriteite oor verskillende aspekte van evaluering te ontleed.

Met hierdie doel voor oë sal die begrip evaluering met besondere verwysing na die evaluering van die onderwysstudent tydens die praktiese onderwys toegelig word. Vervolgens sal besondere aandag aan die volgende belangrike aspekte van evaluering bestee word: Die doel van evaluering, die persone wat by evaluering betrokke is, die tegnieke vir evaluering en waarneming as evalueringstegniek.

Uit 'n ontleding van die voorafgaande beskrywing van die ideale toestand en met inagneming van die doelstellinge sal die kriteria t.o.v. die metode van evaluering van die onderwysstudent tydens die praktiese onderwys saamgevat word.

2. DIE BEGRIP "EVALUERING".

Ten einde die begrip evaluering duidelik te omskrywe is dit noodsaaklik om tussen die begrippe "meting" en

"evaluering" te onderskei, aangesien hulle so nou aan mekaar verwant is.¹

Uit die menings van verskeie outoriteite² is dit duidelik dat die volgende i.v.m. "meting" en "evaluering" algemeen aanvaar word:

(a) Meting.

Meting verwys na die toepassing van "meetinstrumente" waardeur noukeurige resultate in numeriese en/of simboliese vorm verkry word. Dit het te doen met die objektiewe, kwantitatiewe waardebe-paling van die leerresultate. Die aantal woorde wat 'n leerling korrek spel of die aantal woorde per minuut getik, is voorbeelde van objektiewe, kwantitatiewe meting. Meting sê egter nie of 'n goeie of 'n swak prestasie gelewer word nie. Sodra 'n prestasie in 'n besondere aktiwiteit verge-lyk word met 'n skaal wat aantoon hoe goed of hoe swak die prestasie is, vind evaluering plaas.

(b) Evaluering.

Evaluering is 'n baie breër term as meting. Evaluering sluit toetsing en meting in, maar dit gaan ook verder, aangesien gebruik gemaak word van kwalitatiewe inligting waarvoor standaardnorme nie altyd beskikbaar is nie en waar effektiewe waar-

-
1. N.T. van Loggerenberg en A.J.C. Jooste: Verantwoorde-
like Opvoeding, 232.
 2. (a) G.H.A. Steyn: Aspekte van Onderwysnavorsing en
Evaluering met spesiale verwysing na Vernuw-
ing in die Onderrig van Wiskunde, 201 - 2.
(b) K.H. Hansen: High School Teaching, 243 - 4.
(c) N.T. van Loggerenberg en A.J.C. Jooste:
a.w., 232 - 3.

neming en subjektiewe oordeel 'n belangrike rol speel. As sulks is evaluering minder wetenskaplik en akkuraat, maar dikwels opvoedkundig van meer betekenis en waarde as meting.

Evaluering het 'n spesifieke en 'n algemene betekenis. Dit kan beteken dat die waarde van 'n bepaalde aktiwiteit of vermoë van 'n persoon bepaal word, of dit kan beteken die waardebeplanning van die geheel waar al die faktore wat op die spel is, in aanmerking geneem word. Met evaluering word altyd beoog om vas te stel tot welke mate die doelstelling van die onderrig verwesenlik is.

Waar dit hier gaan om die evaluering van die onderwysstudent tydens die praktiese onderwys, moet beklemtoon word dat al die verskillende aktiwiteite wat tydens praktiese onderwys ter sprake kom, elk 'n eie aard en funksie het. So is waarneming iets anders as vraagtegniek en metode iets anders as probleemstelling. Die verskillende aktiwiteite kan egter nooit van mekaar geïsoleer word nie, want die een wys heen na die ander, veronderstel die ander en almal vorm saam 'n eenheidstruktuur wat die wese van die praktiese onderwys is. In hierdie situasie tree die onderwysstudent in al sy werklikheidsye as 'n geheel op en wend hy sekere persoonlike kwaliteite en professionele vaardighede, wat hy geleer het, op so 'n manier aan dat dit

saamvloei in die totaliteit van sy gedragspatroon.

By die evaluering van die onderwysstudent moet die volgende in gedagte gehou word:¹

- (i) Daar kan nie verwag word dat die suksesvolle onderwysstudent al die eienskappe van die bekwame onderwyser moet besit nie, aangesien sommige eienskappe eers ontwikkel wanneer hy self verantwoordelikheid vir 'n klas aanvaar.
- (ii) Toestande tydens die werklike onderwys is nie dieselfde as tydens die kritieklesse nie.
- (iii) Die mens is nie "meetbaar" nie, sodat alle evalueringstegnieke aangewend moet word met 'n besef van die tekortkominge en beperkinge daarvan.
- (iv) Evaluering en opleiding is 'n gefintegreerde proses en nie elk 'n saak op homself nie. Dit is 'n kontinue proses en nie slegs finale produkte van die leerproses nie.
- (v) Dit sluit alle metodes en middele in waarvolgens gegewens verkry kan word.
- (vi) Dit het te doen met opvoedkundige groei eerder as met die status van 'n persoon binne 'n groep.

-
1. (a) F.A.J. Marais: 'n Pedagogies-Psigologiese Evaluering van die Keuring van die Suksesvolle Onderwysstudent, 81.
 - (b) I.L. Kandel: The New Era in Education, 328.
 - (c) G.H.A. Steyn: Aspekte van Onderwysnavorsing en Evaluering met spesiale verwysing na Vernuwings in die Onderrig van Wiskunde, 195 en 197 - 8.
 - (d) Transvaalse Onderwysdepartement: Verslag van die Komitee insake Krediet- en Eksamenstelsels aan Onderwyskolleges, 63.
 - (e) K.H. Hansen: High School Teaching, 241.

- (vii) Evaluering het sowel 'n kwantitatiewe as 'n beskrywende aspek.
- (viii) Evaluering is 'n koöperatiewe proses wat die student, ouers en evalueerders betrek.

3. DIE DOEL VAN EVALUERING.

'n Oorsig oor die beskikbare literatuur toon dat daar nog geen volledige formulering van doelstellinge vir die evaluering van die onderwysstudent tydens die praktiese onderwys bestaan nie. Deur die beskikbare menings van verskeie opvoedkundige skrywers¹ i.v.m. die doel van evaluering in die algemeen na te gaan, te ontleed en aanvaarbare elemente daaruit saam met die eie elemente te neem, blyk dit dat die volgende as geldige mikpunte vir die evaluering van die onderwysstudent tydens praktiese onderwys aanvaar kan word:

- (a) Om die onderwysstudent as toekomstige leerkrag te evalueer, en nie om een of ander aspek van sy vermoëns te meet nie, alhoewel swak plekke in sy toerusting aandag moet geniet.
- (b) Om aan die student, dosent en ouer die mate van vordering en die kwaliteit van die vordering t.o.v. die praktiese onderwys te openbaar.

-
- 1. (a) W. Taylor: Society and the Education of Teachers, 158 - 60.
 - (b) A.J. Lien: Measurement and Evaluation of Learning, 7 - 8.
 - (c) K.H. Hansen: High School Teaching, 241 - 3.
 - (d) A.W. Combs: The Professional Education of Teachers, 129.
 - (e) N.T. van Loggerenberg en A.J.C. Jooste: Verantwoordelike Opvoeding, 235 - 39.
 - (f) J.H. van Eeden: Die Plek van Praktiese Onderwys in die Opleidingsprogram van Onderwysers, 110.

- (c) Evaluering moet dien as 'n vorm van verdere keuring deurdat studente wat uiters swak is of nie by die beroep inpas nie, vroegtydig deur eie besluit of op advies van die kollege die kursus sal staak.
- (d) Dit moet die student wat baie goeie en uitstaande werk lewer, uitwys en bydra tot sy ervaring van satisfaksie by die lewering van bekwame professionele diens.
- (e) Om die dosent, die voogonderwyser en die student self daartoe in staat te stel om swak plekke in die mondering te ontdek sodat betyds remediërend opgetree kan word.
- (f) Om daardie hoedanighede van die student na vore te bring wat nie tydens die lesings moontlik is nie.
- (g) Dit moet 'n positiewe bydrae lewer tot die motivering van beide die student en die persoon wat evalueer sodat dit doeltreffender onderrig sal verseker.
- (h) Evaluering moet ook die swak plekke in die algehele opleidingsprogram blootlê sodat hulle uitgeskakel kan word.
- (i) Om aan die einde van die kursus daardie studente aan te wys wat nog verdere spesiale hulp en leiding moet ontvang by die skole waar hulle aangesel word, sodat dit onder die aandag van die skoolhoof en die wyksinspekteur gebring kan word.

- (j) Ten einde 'n waardebeplating van die student se onderwysvermoë op skrif te hê sodat daarna verwys kan word.
- (k) Dit moet sorg vir 'n punt vir die finale eksamen wat ook van belang is vir die getuigskrif wat die werkgewer vereis sodat hy inligting i.v.m. die student se bekwaamheid t.o.v. die praktiese onderwys kan bekom.
- (l) Evaluering moet 'n bydrae lewer om die fasiliteite en die prosedures van die kollege na waarde te skat sodat leemtes uitgeskakel kan word.
- (m) Om te bepaal of die student die volgende skof met vrug sal kan aanpak.

4. DIE PERSONE WAT BY EVALUERING BETROKKE IS.

(a) Die dosent.

Die dosent het veel meer as 'n doseerplig. Hy moet die onderwysstudent ook as mens in die lig van die eise van die onderwysberoep beoordeel.¹ Wanneer die dosent by 'n skool besoek aflê, het hy die taak om die aspirant-onderwyser ook so veel as moontlik te help. Sy belangrikste funksie is egter om teenwoordig te wees wanneer die kritiekles plaasvind sodat hy die student kan beoordeel.²

-
- 1. J.H. van Eeden: Die Plek van Praktiese Onderwys in die Opleidingsprogram van Onderwysers, 77.
 - 2. Die Rektor, Personeel en Verteenwoordigende Studenteraad van die Potchefstroomse Onderwyserskollege: Onderwysersopleiding, 114.

Die evalueringssituasie veronderstel van die kant van die beoordelaar kennis van die student, die leerling, die leerstof, die leermiddele, die metodes van die onderwys, die doelstellinge van die opleiding en van evaluering, en so meer. Die dosent moet weë en middele vind waardeur hy kan bepaal in welke mate sy onderrig geslaag het, d.w.s. hy moet sy eie werk en die vordering van sy studente t.o.v. die praktiese onderwys kan evalueer. Om doeltreffend te evalueer, is daar besondere aspekte wat op die dosent betrekking het wat deeglik onder oë gehou moet word.

Sarason, Davidson en Blatt¹ wys daarop dat dosente dikwels aangestel word omdat hulle goeie onderwysers is en nie omdat hulle enige besondere kwalifikasies of opleiding t.o.v. toesig oor studente het nie.

Hoewel daar van dosente verwag word om van die metodiek van alle skoolvakke kennis te dra, is elkeen tog nie 'n deskundige op verskillende gebiede nie; dit geld veral die dosente wat pas aan kolleges diens aanvaar het. So gebeur dit dat daar maklik onsekerheid kan bestaan oor die gehalte van 'n les wat deur 'n student aangebied word.

Ook kan evaluering van dieselfde student deur ver-

1. S.B. Sarason, K.S. Davidson and B. Blatt: The Preparation of Teachers, an Unstudied Problem in Education, 35.

skillende dosente baie uiteenlopend wees omdat hulle langs 'n verskeidenheid van weë met verskillende mikpunte te werk kan gaan.¹

Die voorgaande toestand skep veral probleme waar dosente, wat nie op hoogte van sake met die nuutste ontwikkeling in die verskillende vakke is nie, die evaluering moet doen.

Om die bogenoemde probleme te bowe te kom, is dit essensieel dat die dosent presies moet weet hoe om te werk te gaan en wat hy van die toekomstige onderwyser moet verwag.² Daar moet dus voorsiening gemaak word vir doeltreffende handleidings vir die evaluering van die onderwysstudent tydens die praktiese onderwys. Hierdie handleidings moet 'n leidraad bevat vir die beoordeling van proeflesse in alle vakke in die primêre skool.³ Van Eeden⁴ beveel aan dat dosente slegs na lesse in hulle eie spesialiseringsrigting moet luister.

Die dosent moet ook in aanmerking neem dat toestan-

-
1. (a) Die Rektor, Personeel en Verteenwoordigende Studenteraad van die Potchefstroomse Onderwyserskollege: Onderwysersopleiding, 112.
(b) B. Bandman and R.S. Guttchen: Philosophical Essays on Teaching, 244.
 2. R. Bradley, V. Owen, E. Washington and L.B. Kinney: "A Criterion for the Appraisal of Student Teaching: The California Definition," The Association for Student Teaching, 39th Yearbook, 1960, 47.
 3. (a) Die Rektor, Personeel en Verteenwoordigende Studenteraad van die Potchefstroomse Onderwyserskollege: a.w., 112.
(b) J.H. van Eeden: Die Plek van die Praktiese Onderwys in die Opleidingsprogram van Onderwysers, 87.
 4. Ibid., 429.

de van skool tot skool en van les tot les verskil.¹
Die student moet ook geleentheid kry om hom eers in
'n klas te oriënteer voordat hy deur die dosent
besoek word met die doel om lesse te evalueer.²

Die dosent moet besef dat geleentheid om lesse te
bespreek, essensieel is indien die onderwysstudent
die maksimum uit sy praktiese onderwys wil put.
Lesse wat misluk, kan somtyds veel meer bydra tot
verhoogde onderwysbekwaamheid as daardie lesse wat
goed verloop, maar dan moet die mislukte les deeg-
lik tydens bespreking ontleed word. Selfs die
bekwaamste student besef nie altyd dat hy 'n taak
suksesvol afgehandel het nie en vir die onderwys-
student is dit belangrik om te weet waar hy sukses-
vol was en waar hy moet verbeter.³ By hierdie be-
sprekings moet veral in die begin meer klem op
die goeie punte gelê word.⁴

(b) Die voogonderwyser(es).

Die voogonderwyser(es) speel ook 'n belangrike rol
by die evaluering van die onderwysstudent tydens
die praktiese onderwys, aangesien hy/sy medeverant-
woordelik vir die evaluering van die onderwysstu-

-
1. W. Taylor: Society and the Education of Teachers,
158.
 2. J.H. van Eeden: Die Plek van die Praktiese Onderwys
in die Opleidingsprogram van Onderwysers, 429.
 3. W.L. Carter, C.W. Hansen and M.G. Mc Kim: Learning
to Teach in the Secondary School, 406 - 10.
 4. (a) Ibid., 409.
(b) P. Gurrey: Education and the Training of
Teachers, 140.

dent tydens die praktiese opleiding is.

Korrubel¹ wys daarop dat daar voogonderwysers(esse) is wat die praktiese onderwys van onderwysstudente nie met die nodige erns benader nie en dat die student soms aanhoudend kennis maak met afbrekende kritiek, terwyl studente opbouende kritiek verwelkom. Die meer ervare personeel is ook meer aanvaarbaar vir die onderwysstudent.

Taylor² noem verder dat in klein skooltjies waar slegs drie of vier leerkragte is, die student dikwels saam moet werk en dus geëvalueer moet word deur 'n jong persoon wat kort van tevore sy opleiding voltooi het. Sommige voogonderwysers(esse) wat lank gelede hulle opleiding voltooi het en nie weer opknappingskursusse bygewoon het nie, se opvattinge is so verouderd dat dit nie aanpas by die moderne idees en metodes wat tydens opleiding aan die studente oorgedra word nie.

Om hierdie probleme te bowe te kom, beveel Van Eeden³ aan dat dosente en voogonderwysers(esse) ten opsigte van toesig, lesbeoordeling en evaluering saam

-
1. J.R.W.F. Korrubel: Die Praktiese Opleiding van Primêre Onderwysers. 'n Pedagogies-Didaktiese Studie van die Plek daarvan in die Opleidingsprogram van Primêre Onderwysers in die O.V.S., met besondere verwysing na die Implementering van Geslotebaantelevisie as Hulpmiddel, 198 - 9.
 2. W. Taylor: Society and the Education of Teachers, 160 - 1.
 3. J.H. van Eeden: Die Plek van die Praktiese Onderwys in die Opleidingsprogram van Onderwysers, 419 en 428.

moet werk. Die opleidingsinrigting behoort ook die skole deur middel van volledige handleidings in te lig oor hulle toesighoudende taak.

Ten opsigte van die bespreking van lesse is dit noodsaaklik dat aanvaar sal word dat die verantwoordelikheid van die voogonderwyser(es) veel van sy tyd en energie in beslag sal neem. Dit is dus wenslik dat die voogonderwyser(es) los gemaak moet word sodat daar voldoende tyd vir vrugbare bespreking van lesse kan wees.¹

(c) Die onderwysstudent.

Vir die onderwysstudent is dit gerusstellend en nuttig om vooraf te weet waarvolgens hy beoordeel gaan word. Dit verlig tot 'n mate sy vrees i.v.m. evaluering en verskaf 'n objektiewe metode om gewenste gedragspatrone, waarvan die student moontlik nie bewus was nie, aan te dui.² Onderwysondervinding is nie 'n waarborg vir verbetering nie en daarom vereis voortreflike opleiding van onderwysers en goeie onderwys volgehoue aandag aan probleme van self-evaluering en die mikpunt daarvan, nl. self-verbetering.³

"Regardless of the extent of disagreement on other characteristics of good teachers there is almost universal consensus that self-improvement based on

-
1. W.L. Carter, C.W. Hansen and M.G. Mc Kim: Learning to Teach in the Secondary School, 406.
 2. Ibid., 418.
 3. R.H. Simpson: Teacher Self-Evaluation, 1.

self-evaluation is both desirable and crucial."¹

Gurrey² wys ook daarop dat elke student in self-kritiek opgelei moet word en beveel die volgende aan: Nadat die goeie punte van 'n les bespreek is, kan die student gevra word om volgens sy eie mening die swakker gedeeltes uit te sonder. Doelgerigte vrae kan hom baie help om sy les objektief te benader.

Die student kan ook 'n duplikaat-evalueringsvorm t.o.v. sy waardering van homself voltooi sodat dit later met die vorm van die voogonderwyser(es) of die dosent vergelyk kan word met die oog op bespreking.³

Aangesien die onderwysstudent later self in die praktyk sal staan en onderwysstudente sal moet evalueer, is dit noodsaaklik dat hy tydens praktiese onderwys ook t.o.v. hierdie aangeleentheid opleiding moet ontvang.

5. TEGNIEKE VAN EVALUERING.

Die sleutel tot doeltreffende evaluering is om die prosedure van evaluering so direk as moontlik in verband te bring met die resultate van die leeraktiwiteite. Dit

-
1. R.H. Simpson: Teacher Self-Evaluation, 11.
 2. P. Gurrey: Education and the Training of Teachers, 140.
 3. W.L. Carter, C.W. Hansen and M.G. Mc Kim: Learning to Teach in the Secondary School, 418.

is hoofsaaklik 'n proses van logiese analise en oordeel en kan grootliks vergemaklik word deur 'n sistematiese plan van evaluering.¹

Die algemene metodes om gegewens te versamel, wys heen na die belangrikste evalueringstegnieke, nl. toetsprosedures, selfverslagtegnieke en waarnemingstegnieke. Onder toetsprosedures ressorteer die gewone mondelinge of skriftelike toetse. Onder selfverslagtegnieke ressorteer informasie wat van 'n persoon verkry word deur 'n onderhoud of 'n vraelys. Waarnemingstegnieke word aangewend om betroubare informasie in te win aangaande 'n persoon se tipiese gedrag van persone wat hom onder verskillende omstandighede waargeneem het.²

6. WAARNEMING AS EVALUERINGSSTEGNIEK.

Twee van ons belangrikste beroepe, nl. die medisyne en die sielkunde, gebruik waarneming as hulle belangrikste tegniek van meting.³ In die opvoedkunde en onderwys is waarneming een van die mees algemeen bruikbare metodes by alle evalueringspraktyke hoofsaaklik omdat vele gedragsverskynsels en vaardighede tans nie op 'n ander manier beoordeel kan word nie.⁴

-
1. N.E. Gronlund: Measurement and Evaluation in Teaching, 44 - 5.
 2. Ibid., 11 - 3.
 3. J.M. Bradfield and H.S. Moredock: Measurement and Evaluation in Education, 48.
 4. (a) N.E. Gronlund: a.w., 54.
(b) J.M. Bradfield and H.S. Moredock: a.w., 48.

Cooper¹ beklemtoon: "When it is a question of assessing the practical work of students in Colleges of Education, tests given to pupils to measure how well the skill of teaching has been mastered are just not feasible anyway. Supervisors have to rely on what might be called the observing of success-making qualities, although judgements made in this way could always be mistaken."

(a) Voordele en gebruik van waarneming.

Lien² wys op die volgende voordele en gebruike van waarneming:

- (i) Waarneming bied aan die student die aansporing om groei te toon na die verwesenliking van doelstellinge en dit stel die waarnemer daartoe in staat om foute dadelik, soos hulle voorkom, te ontdek.
- (ii) Dit kontroleer sekere belangrike aspekte van die opleiding sonder om tyd te verkwis.
- (iii) Indien waarneming betroubaar en objektief is, sal die resultate 'n geldige aanduiding wees van die student se vermoë om toe te pas wat hy geleer het.
- (iv) Evaluering deur waarneming vereis minder tyd, toerusting en personeel as versigtig gekontroleerde verrigtingstoetse.

-
1. B. Bandman and R.S. Guttchen: Philosophical Essays on Teaching, 256.
 2. A.J. Lien: Measurement and Evaluation of Learning, 91 - 2.

(v) Waarneming kan oor 'n wye gebied van nie-akademiese groei toegepas word.

Combs,¹ Lien² en Medley en Mitzel³ beklemtoon egter ook die bewering van Cooper, nl. dat waarneming en menslike oordeel dikwels foutief kan wees.

Dit is dus nodig dat besondere aandag bestee word aan die eise wat aan waarneming gestel moet word sodat dit so doeltreffend moontlik sal kan geskied.

(b) Eise gestel vir doeltreffende waarneming.

Samevattend uit die menings van Best,⁴ Lien⁵ en Gronlund⁶ word die volgende eise vir doeltreffende waarneming gestel:

(i) Alle waarneming moet insigryk, deeglik beplan en sistematies wees. Die beplanning en ontwikkeling van die waarnemingstegniek moet uit die doelstellinge en die besondere leerresultate kristaliseer. Sistematiese waarneming is beplande waarneming met besondere mikpunte in gedagte. Daardie doelstellinge ten opsigte waarvan die groei die beste deur waarneming aangedui kan word, moet eerstens geïdentifiseer

-
1. A.W. Combs: The Professional Education of Teachers, 76.
 2. A.J. Lien: Measurement and Evaluation of Learning, 92.
 3. N.L. Gage: Handbook of Research on Teaching, 249.
 4. J.B. Best: Research in Education, 167.
 5. A.J. Lien: a.w., 92 - 3.
 6. N.E. Gronlund: Measurement and Evaluation in Teaching, 54.

word. Dan moet vir elke doelstelling aangedui word welke eienskap waargeneem moet word om groei ter verwesenliking van die mikpunte bloot te lê. Hierdie eienskappe vorm dan die basis en die fokale punt vir die waarneming. As hulle in 'n definitiewe vorm gerangskik word, sal dieselfde kenmerke by elke student waargeneem word.

- (ii) Die waarnemer moet weet waarna om op te let en moet kan onderskei tussen betekenisvolle faktore en faktore wat min of geen betekenis het nie. Sy aandag moet ook nie afgelei word deur skouspelagtige of dramatiese insidente nie.
- (iii) Alhoewel die waarnemer oplettend moet wees vir betekenisvolle besonderhede, moet hy in gedagte hou dat die geheel meer is as die somtotaal van die afsonderlike dele.
- (iv) Die waarnemer moet objektief wees en daarna strewe om vooroordeel by wat hy waarneem en waaroor hy verslag doen, uit te skakel.
- (v) Waarnemings moet waar moontlik deur herhaling en deur vergelyking met die waarnemings van ander bekwame waarnemers gekontroleer word.
- (vi) Waarnemings moet versigtig en deskundig aangestip word. Doeltreffende instrumente moet gebruik word om die waarnemings te sistematiseer en die resultate te bewaar.

- (vii) Die waarneming van die feite moet geskei word van die interpretasie van die feite. Die feite word gewoonlik eers waargeneem en later geïnterpreteer.
 - (viii) Alle faktore wat die betroubaarheid van waarneming kan verminder, moet uitgeskakel of tot 'n minimum beperk word.
 - (ix) Dit is noodsaaklik dat waarneming gekoördineer word met die onderrig.
- (c) Metodes om waarnemings aan te teken.

Een van die eise wat aan doeltreffende waarneming gestel word, is dat die waarnemings deskundig en sistematies aangeteken moet word. Om die aantekeninge van waarnemings te vergemaklik word 'n verskeidenheid van middele aangewend, waarvan anekdotiese aantekeninge, kontrolelyste, sosiometriese tegnieke en waarderingskale aandag verdien.¹

(i) Anekdotiese aantekeninge.

Anekdotiese aantekeninge is gewoonlik kort beskrywende verslae van daardie eienskappe of gedrag wat as betekenisvol tydens evaluering beskou word. 'n Skema van items vir waarneming met voldoende ruimte by elke item vir die aanbring van aantekeninge word soms aangewend. In die reël word hier egter min aandag aan

1. (a) J.W. Best: Research in Education, 164.
(b) J.M. Bradfield and H.S. Moredock: Measurement and Evaluation in Education, 52 - 5.
(c) N.E. Gronlund: Measurement and Evaluation in Teaching, 13 - 4.

onderafdelings van die hoofmomente en strukture bestee.¹

(ii) Die kontrolelys.

Dit is 'n lys wat daardie items bevat wat waarneembaar moet word. Elke item word by waarneming op so 'n wyse gekontroleer dat slegs die teenwoordigheid of afwesigheid daarvan aangedui word. Soms word daar egter by elke item ook ruimte vir kort aanmerkings gelaat.²

(iii) Die sosiometriese tegniek.

Hierdie tegniek word hoofsaaklik aangewend om die sosiale verwantskap in 'n groep te ondersoek.³

(iv) Die waarderingskaal.⁴

'n Waarderingskaal word aangewend om die waarnemer se oordeel aangaande die graad van teenwoordigheid van eienskappe sistematies aan te stip. Die groot verskil tussen 'n kontrolelys en 'n waarderingskaal is dat by eersgenoemde slegs die teenwoordigheid of afwesigheid van 'n eienskap aangestip word, terwyl laasgenoemde 'n aanduiding vereis van die graad van teenwoor-

-
1. (a) N.E. Gronlund: Measurement and Evaluation in Teaching, 13.
(b) J.M. Bradfield and H.S. Moredock: Measurement and Evaluation in Education, 53.
 2. (a) Ibid., 52.
(b) N.E. Gronlund: a.w., 13 - 4.
 3. Ibid., 14.
 4. (a) J.M. Bradfield and H.S. Moredock: a.w., 54 - 5.
(b) N.L. Gage: Handbook of Research on Teaching, 329.
(c) N.E. Gronlund: a.w., 14 en 314 - 5.

digheid van die eienskap. 'n Tipiese waardeeringskaal bestaan uit 'n stel eienskappe wat waargeneem moet word en een of ander skaal om aan te dui tot welke mate elke eienskap teenwoordig is. Die primêre funksie van waardeeringskale is om objektiwiteit en duidelikheid aan standarde te verleen sodat meer sistematiese vergelyking tussen standaard en verskynsels wat waargeneem word, moontlik is. Die gebruik van sulke skale verhoog die geldigheid van evaluering deur waarneming.

1) Gebruike van die waarderingskaal.

Volgens Gronlund¹ word die gebruike van die waarderingskaal gerieflikheidshalwe in drie hoofgroepe verdeel, nl.:

aa) Prosedure-evaluering.

By aktiwiteite wat nie 'n eindproduk tot gevolg het wat beoordeel kan word nie, moet die prosedure self waargeneem en geëvalueer word. Waarnemingskale is hier veral nuttig, aangesien hulle die aandag by dieselfde aspekte bepaal en 'n standaard-skaal vir alle beoordelings verskaf. Die items in die skaal toon ook duidelik

1. N.E. Gronlund: Measurement and Evaluation in Teaching, 318 en 321.

aan persone wat beoordeel word, wat van hulle verwag word. Indien hierdie items versigtig gekies word, dra dit by tot doeltreffende onderrig.

bb) Produk-evaluering.

Waar die aktiwiteit 'n eindproduk tot gevolg het, is dit dikwels verkieslik om die eindproduk bo die prosedure te evalueer.

cc) Persoonlik-sosiale ontwikkelings-evaluering.

Waarderings van hierdie tipe geskied gewoonlik periodiek en is opsommings van die evalueerder se indrukke i.v.m. sy studente. Die waarderings word gedoen op grond van toevallige waarnemings oor 'n uitgestrekte periode en is meer subjektief van aard. Tog is bevind dat belangrike informasie dikwels op hierdie wyse verkry kan word.

2) Tipes van waarderingskale.

Daar bestaan 'n groot verskeidenheid tipes waarderingskale en ten opsigte van elke tipe kom daar ook nog variasies voor. Dit is duidelik dat waarderingskale opgestel word om 'n groot verskeidenheid van prosedures, produkte, eienskappe, ge-

drag en ontwikkeling te evalueer. Remmers¹ wys daarop dat dit feitlik 'n onbegonne taak is om al die verskillende tipes waarderingskale te klassifiseer. Hierdie skale word dan ook op verskillende wyses deur outoriteite geklassifiseer.

'n Ontleding van die beskikbare tipes waarderingskale toon egter dat, met die oog op die evaluering van die onderwysstudent tydens die praktiese onderwys, veral drie tipes aandag verdien, nl. die numeriese waarderingskaal, die grafiese waarderingskaal en die beskrywende grafiese waarderingskaal. Hierdie drie tipes word vervolgens kortliks bespreek.²

aa) Die numeriese waarderingskaal.

Dit is een van die eenvoudigste tipes waar die beoordelaar slegs 'n syfer aandui om die graad van 'n besondere eienskap aan te dui. Die aantal syfers wat die verskillende grade van 'n eienskap moet voorstel, wissel van een skaal na die ander. Die numeriese waarderingskaal is veral nuttig wanneer die eienskappe wat beoordeel moet word in 'n betreklik klein getal

1. N.L. Gage: Handbook of Research on Teaching, 331.

2. (a) Ibid., 331 - 40.

(b) N.E. Gronlund: Measurement and Evaluation in Teaching, 315 - 17.

grade teenwoordig is. Wanneer die syfers wat die verskillende grade voorstel egter vaag gedefinieer word, kan groot variasies van interpretasie van waarnemings voorkom.

Voorbeeld van items.

Instruksies.

Dui die mate waartoe 'n leerling tot klasbesprekings bydra, aan deur die toepaslike syfer te omsirkel. Die syfers stel die volgende waardes voor:

- 5 - uitstaande.
- 4 - bo gemiddeld.
- 3 - gemiddeld.
- 2 - onder gemiddeld.
- 1 - onbevredigend.

Item 1.

Tot welke mate neem die leerling aan besprekings deel?

1 2 3 4 5

Item 2.

Tot welke mate hou die besprekings verband met die onderwerp wat behandel is?

1 2 3 4 5

Verduideliking.

'n Sirkel om die syfer 3 by item 1 beteken dat die leerling gemiddelde deelname by besprekings toon.

bb) Die grafiese waarderingskaal.

Die kenmerkende eienskap van die grafiese waarderingskaal is dat elke item gevolg word deur 'n horisontale lyn. Die graad van elke eienskap word op vaste posisies op hierdie lyn aangedui deur enkele woorde wat met die eienskap verband hou. Die evaluering word gedoen deur 'n merk op die lyn aan te bring volgens die oordeel van die persoon wat evalueer en hierdie merk kan nou ook tussen die verskillende gegewe waardes aangebring word.

Voorbeeld van items.

Instruksies.

Dui die mate waartoe 'n leerling tot klasbesprekings bydra, aan deur 'n kruis op die horisontale lyn by elke item te maak.

Item 1.

Tot welke mate neem die leerling aan besprekings deel?

nooit selde soms dikwels altyd

Item 2.

Tot welke mate hou die besprekings

verband met die onderwerp wat behandel is?

nooit selde soms dikwels altyd

Gronlund wys daarop dat die gebruik van enkele woorde by so 'n skaal geen groot voordeel bo die numeriese waardering= skaal inhou nie, aangesien daar weinig ooreenkoms tussen beoordelaars t.o.v. die betekenis van woorde soos "selde", "soms" en "dikwels" is. Meer definie= tiewe beskrywings is noodsaaklik.

cc) Die beskrywende grafiese waardering= skaal.

By hierdie skaal word kort beskrywings i.p.v. enkele woorde gebruik om die verskillende grade by elke item op die grafiese skaal voor te stel. By sommige skale word egter net by die middelste en die end-posisies van die horisontale lyn beskrywings aangegee. Dikwels word by elke item ook ruimte gelaat vir die aanteken van kort opmerkings om die beoordeling te verduidelik.

Voorbeeld van items.

Instruksies.

Beoordeel elk van die volgende eienskap=

pe deur 'n kruis op die horisontale lyn by elke item te maak. In die ruimte vir opmerkings kan die beoordeling verder toegelig word.

Item 1.

Tot welke mate neem die leerling aan klasbesprekings deel?

neem nooit deel nie, stil, passief.	neem net so veel deel as die ander leerlinge.	neem veel meer deel as enige ander leerling.
-------------------------------------	---	--

Opmerking:
.....

Item 2.

Tot welke mate hou die besprekings verband met die onderwerp wat behandel is?

besprekings hou nie verband met die onderwerp nie.	besprekings hou gewoonlik verband, dwaal soms af.	besprekings hou altyd verband met die onderwerp.
--	---	--

Opmerking:
.....

Hierdie tipe skaal is gewoonlik die doeltreffendste, aangesien dit die grade van die eienskappe mees bevredigend verduidelik aan beide die per-

soon wat evalueer en die persoon wat geëvalueer word. Die meer spesifieke beskrywing van die grade van elke eienskap dra veel tot objektiwiteit en noukeurigheid by.

3) Beperkinge van waarderingskale.

Ten opsigte van die beperkinge van waarderingskale stel Remmers¹ die volgende:

"In addition to any limitations imposed by the form itself, ratings are limited by the characteristics of the human rater — his inevitably selective perception, memory, and forgetting, his lack of sensitivity to what may be psychologically and socially important, his inaccuracies of observation and, in the case of self-ratings, the well established tendency to put his best foot forward, to perceive himself in a more favorable perspective than others do."

Hiervolgens is dit duidelik dat beperkinge en foute hoofsaaklik aan twee faktore toegeskryf kan word, nl. die papiervorm wat die waarnemings rig en die eienskappe van die persoon wat waarneem.

aa) Beperkinge a.g.v. die vorm.

Wat die papiervorm betref, moet daarop gelet word dat dit slegs 'n middel is

1. N.L. Gage: Handbook of Research on Teaching, 329.

waarop verslag gedoen word. As sulks rig dit die waarneming na spesifieke en duidelik gedefinieerde aspekte; dit voorsien 'n standaard-aantal items sodat almal volgens dieselfde eienskappe beoordeel kan word en dit verskaf 'n gerieflike metode vir die vinnyge aanduiding van waarnemings.¹

Die papiervorm bevat dus twee belangrike aspekte, nl. die items wat die eienskappe aandui wat waardeer moet word en die skaal waarvolgens elke item waardeer moet word.

i) Die items.

Best² wys daarop dat dit nie altyd maklik is om die eienskappe wat beoordeel moet word duidelik te definieer nie en Gronlund³ beklemtoon dat die papiervorm wat waarneming rig, alleen waardeer het as dit versigtig saamgestel word op so 'n wyse dat dit in ooreenstemming is met die leerresultate wat beoordeel moet word en

-
1. N.E. Gronlund: Measurement and Evaluation in Teaching, 315.
 2. J.W. Best: Research in Education, 164.
 3. N.E. Gronlund: a.w., 315.

dat slegs daardie eienskappe aangedui moet word waarvoor daar voldoende geleentheid bestaan om hulle waar te neem. Ten opsigte hiervan doen Best¹ aan die hand dat waarnemingskale die suggestie moet bevat dat beoordelaars nie items moet beoordeel wat nie waargeneem word nie of waarvoor daar onvoldoende geleentheid was om hulle behoorlik waar te neem.

ii) Die skaal.²

Fyn onderskeidings t.o.v. die feit of 'n student 'n B- of 'n B+ -simbool werd is, is van min waarde. Die neiging bestaan dus om die skaal vir die beoordeling te vereenvoudig. In die buiteland wissel die graderingskale vanaf 'n tweepuntskaal (bevredigend en onbevredigend) tot 'n sespuntskaal, nl. A, B, C, D, E en F, waar F die volkome onvermoë aantoon.

bb) Beperkinge t.o.v. die waardeerders.

Wat die besondere eienskappe van die waardeerders betref, bestaan daar be-

-
1. J.W. Best: Research in Education, 165.
 2. (a) W. Taylor: Society and the Education of Teachers, 159.
(b) Onderwysdepartement, Transvaal: "Evaluering in die Opleiding van Onderwysers" in Kursus in Tersiere Onderwys, 38.

perkinge a.g.v. die volgende:¹

i) Persoonlike vooroordeel.

Dit is die neiging om alle items op min of meer dieselfde posisie op die skaal te waardeer.

ii) Die "halo"-effek.

Hierdie effek dui op die fout wat voorkom wanneer die waardeerder se algemene indruk van 'n persoon hom beïnvloed t.o.v. sy beoordeling van die individuele eienskappe. So ontstaan bv. die neiging om die individuele eienskappe van 'n student met 'n aangename persoonlikheid te hoog te skat.

iii) Die logiese fout.

Die logiese fout kom voor waar twee eienskappe dieselfde waardeer word of verskillend waardeer word as gevolg van die waardeerder se geloof in hulle verwantskap. By die waardering van intelligensie sal onderwysers bv. geneig wees om

-
1. (a) N.E. Gronlund: Measurement and Evaluation in Teaching, 321 - 3.
(b) J.W. Best: Research in Education, 164 - 5.
(c) A.J. Lien: Measurement and Evaluation of Learning, 93.
(d) J.M. Bradfield and H.S. Moredock: Measurement and Evaluation in Education, 59.

die intelligensie van leerlinge wat goed presteer, hoog te skat en dié van leerlinge wat swak presteer, laag.

- iv) Die neiging om te hoog of te laag te waardeer.

Dit geld veral t.o.v. daardie studente wat besig lyk sonder om die kwaliteit of kwantiteit van hulle aktiwiteite krities te ondersoek.

- v) Vorige rekord.

Die neiging om by 'n besondere waardering deur die student se vorige optrede of optredes beïnvloed te word.

- vi) Enkele indrukke.

Hier is die neiging om die finale evaluering te doen op grond van slegs een of twee uitstaande indrukke tydens die verloop van die les of tydens die kursus.

- vii) Gemiddelde oordeel.

Sommige waardeerders is geneig om onbewustelik slegs die middelste deel van die skaal te gebruik en die hoë en die lae indeks te vermy.

4) Kriteria vir waarderingskaale.

Gronlund¹ wys daarop dat al die voorgaande leemtes tot 'n groot mate uitgeskakel kan word deur deeglike beplanning, ontwerp en korrekte toepassing. Dit is alleen moontlik indien die vereistes vir 'n doeltreffende waarderingskaal vasgestel word.

Volgens die menings van verskeie outoriteite² en met inagneming van die voorgaande paragrawe kan die volgende kriteria vir 'n doeltreffende waarderingskaal gestel word:

- aa) Die waarderingskaal moet in harmonie wees met die doelstellinge. Die eienskappe wat evalueer moet word, moet dus opvoedkundig betekenisvol wees.
- bb) Beide die eienskappe wat beoordeel moet word en die skaal vir die beoordeling moet duidelik gedefinieer word in terme van wat waargeneem moet word.
- cc) Die verskillende dimensies van die skaal moet eiesoortig wees sonder dat hulle mekaar oorvleuel.

-
- 1. N.E. Gronlund: Measurement and Evaluation in Teaching, 323.
 - 2. (a) J.M. Bradfield and H.S. Moredock: Measurement and Evaluation in Education, 59.
(b) N.E. Gronlund: a.w., 323 - 4.
(c) J.H. van Eeden: Die Plek van Praktiese Onderwys in die Opleidingsprogram van Onderwysers, 430.
(d) A.J. Lien: Measurement and Evaluation of Learning, 29 - 36.
(e) H.H. Remmers and N.L. Gage: Educational Measurement and Evaluation, 122 - 44.

- dd) Alle eienskappe moet direk waargeneem kan word en daar moet voldoende geleentheid wees om elke eienskap waar te neem.
- ee) Om die "halo"-effek teë te werk kan die regterkant van die skaal by sommige items 'n hoër waarde hê terwyl die linkerkant van die skaal dan weer by die ander items 'n hoër waarde het.
- ff) Die vorms moet so opgestel word dat 'n volledige verslag uitgebring kan word. Onnodige papierwerk moet egter uitgeskakel word en die vorms moet maklik wees om in te vul.
- gg) Tussen drie en sewe waardes moet vir die waardering van elke item gebruik word. Die aantal waardes wat by 'n item geplaas word, word hoofsaaklik bepaal deur die aard van die skattings wat gemaak moet word.
- hh) Indien 'n evalueerder onbekwaam is om 'n item te waardeer, moet daardie item nie waardeer word nie. Sommige vorms maak voorsiening om by items aan te dui "nie moontlik om te waardeer nie".
- ii) Waar waardeeders te hoog of te laag waardeer, is dit gewoonlik a.g.v. ge-

brek aan ondervinding. Hierdie aan=geleentheid kan alleen reggestel word deur deeglike voorligting en oplei=ding t.o.v. die toepassing van die waarderingskaal.

- jj) Die waarderingskaal moet voldoen aan die eise van geldigheid, d.w.s. dit moet meet wat dit veronderstel is om te meet.
- kk) Dit moet betroubare resultate lewer, d.w.s. dit moet bestendigheid toon t.o.v. die waarderings.
- ll) Dit moet bruikbaar wees, d.w.s. dit moet maklik toegepas kan word, ekono= mies wees t.o.v. die gebruik van tyd, energie en geld en resultate lewer wat maklik verstaan en geïnterpreteer kan word.

7. SAMEVATTING VAN KRITERIA BETREFFENDE DIE METODE VAN EVALUERING VAN DIE ONDERWYSSTUDENT TYDENS PRAKTIESE ONDERWYS.

Uit die voorgaande beskrywings is dit duidelik dat die volgende as kriteria vir 'n doeltreffende metode van evaluering van die onderwysstudent tydens die praktiese onderwys beskou moet word:

(a) Doelgerigtheid.

Die algemene opvoedkundige doelstellinge¹ mag nooit uit die oog verloor word nie en die evaluering moet met inagneming van die doelstellinge vir praktiese onderwys, die doelstellinge van elke afsonderlike vak en tema en die doelstellinge van evaluering geskied.

(b) Kriteria betreffende die keuse van die evalueringstegniek.

Evaluering het te doen met opvoedkundige groei en alhoewel dit alle metodes en middele insluit waarvolgens gegewens verkry kan word, kan evaluering van die onderwysstudent tydens die praktiese onderwys tans slegs deur die toepassing van die waarnemingstegniek doeltreffend geskied. Dit sluit waarnemings in wat die student tydens die praktiese onderwys doen en die waarnemings wat die dosent en voogonderwyser(es) t.o.v. die student doen.

(c) Kriteria betreffende doeltreffende waarneming.

- (i) Alle waarnemings moet deeglik beplan en sistematies gedoen word.
- (ii) Die waarnemings moet waar moontlik deur herhaling en deur vergelyking met die waarnemings van ander bekwame waarnemers gekontroleer word.

1. Vergelyk die filosofiese kriteria in hfst. II, par. 4(o).

- (iii) Die feite moet eers waargeneem en die interpretasie daarvan later gedoen word, d.w.s. die waarnemings van al die aspekte van items moet eers gemaak word om 'n geheelbeeld te verkry, voordat die interpretasie gedoen word.
 - (iv) Alle faktore wat die betroubaarheid van die waarnemings kan verminder, moet uitgeskakel word.
 - (v) Waarnemings moet gekoördineer word met die onderrig.
 - (vi) Alle waarnemings moet versigtig en deskundig aangestip word. Doeltreffende instrumente om die waarnemings te rig en te sistematiseer, moet gebruik word sodat dieselfde eienskappe by elke onderwysstudent geëvalueer word. Die resultate van die waarnemings moet vir latere verwysing en remediëring bewaar word.
- (d) Kriteria betreffende die waarderingskaal.
- (i) Die items wat waargeneem moet word, moet baie duidelik gedefinieer word in ooreenstemming met die doelstellinge en die leerresultate.
 - (ii) Slegs daardie items wat direk waargeneem kan word, moet aangedui word.
 - (iii) Die waarderingskaal moet die suggestie bevat dat slegs daardie items, waarvoor daar voldoende tyd was om hulle waar te neem, beoordeel moet word.
 - (iv) Die graderingskaal by elke item moet nie te veel graderings bevat nie. 'n Vyfpuntskaal

behoort voldoende te wees om die grade van elke item te onderskei.

- (v) Elke graad moet duidelik op so 'n wyse beskryf word dat oorvleueling nie voorkom nie en dat die beskrywing direkte verband met die item het. Dit dra veel tot objektiwiteit en noukeurigheid by.
- (vi) Die regterkant van die skaal by sommige items moet 'n hoë waarde hê terwyl die linkerkant van die skaal by die ander items 'n hoë waarde moet hê ten einde die "halo"-effek so ver as moontlik uit te skakel.
- (vii) Die items moet so opgestel word dat 'n volledige verslag uitgebring kan word.
- (viii) Die waarderingskaal moet maklik en vinnig ingevul kan word.
- (ix) Dit moet geldig, betroubaar en bruikbaar wees.
- (x) Daar moet ruimte vir opmerkings gelaat word, aangesien evaluering 'n kwantitatiewe en 'n beskrywende aspek het.
- (xi) Aangesien die onderwysstudent as geheel optree en die geheel altyd meer as die somtotaal van die afsonderlike dele is, kan nie verwag word dat 'n student oor al die items in die waarderingskaal met 'n besondere punt by elke item geëvalueer en die rekenkundige gemiddeld as finale punt bepaal word nie. Dit is ook nie moontlik om standaardgewigte aan die afsonderlike items toe te sê nie aangesien die ge-

wig van situasie na situasie kan verskil. Die ideaal is dat die beoordeling van die afsonderlike items die waarneming sal rig en tekortkominge sal blootlê wat dan remediëring kan ondergaan. Die finale punt vir die evaluering is 'n indrukspunt wat deur die toekenning van 'n goed gedefinieerde simbool volgens 'n vyfpuntskaal kan geskied. Ten opsigte hiervan kan die volgende skema gebruik word:

- 1) A (uitstekend) _____ 70%+ (onderskeiding). Die optrede is volmaak of byna volmaak. Bykans geen foute kan by die afsonderlike items aangedui word nie.
- 2) B (goed) _____ 60% tot 69%. Die optrede is geslaagd. Slegs hier en daar word minder belangrike foute begaan.
- 3) C (bevredigend) _____ 50% tot 59%. Die optrede voldoen net-net aan die vereistes. By die meeste items het die student slegs gemiddeld gevaar.
- 4) D (onbevredigend) _____ 40% tot 49%. (Druip). Gans en al te veel onnodige foute. By die meeste items net onder die gemiddeld gevaar.
- 5) E (swak) _____ Minder as 40%. By die meeste items swak gevaar. Optrede is geheel en al onbeholpe.

(e) Kriteria betreffende die persone wat evalueer.

- (i) Indien 'n evalueerder onbekwaam is om 'n besondere item te evalueer (bv. 'n besondere vak=

metodiek), moet daardie item nie beoordeel word nie.¹

- (ii) Alle persone wat evaluering moet toepas, moet deeglike opleiding en voorligting t.o.v. hierdie aangeleentheid ontvang. Dit geld ook die onderwysstudent, aangesien hy later in die praktyk ook toekomstige onderwysers sal moet evalueer. Veral waar alle vakmetodieke beoordeel moet word, is handleidings en voorligting essensieel. Met die nodige opleiding en voorligting kan byna al die beperkinge van die waarderingskaal t.o.v. die persoon wat evalueer, tot 'n minimum beperk of uitgeskakel word.
- (iii) Die waarnemer moet weet waarna om op te let sodat die korrels van die kaf geskei kan word. Hy moet oplettend wees vir betekenisvolle besonderhede, maar moet in gedagte hou dat die geheel meer is as die somtotaal van die afsonderlike dele.
- (iv) Waar die organisasie van die praktiese onderwys dit toelaat, is die ideaal dat dosente slegs na lesse in hulle eie opleidingsrigting moet luister veral wat die senior onderwysstudente betref.
- (v) Die evalueerder moet in ag neem dat toestande tydens die werklike onderwys nie dieselfde is

1. Vergelyk die psigologiese kriteria in hfst. II, par. 4(e).

as tydens die kritiekles nie en toestande ook van skool tot skool en van les tot les wissel. Hy moet ook in gedagte hou dat die mens nie "meetbaar" is nie en dus sy evalueringstegnieke met die besef van die tekortkominge en beperkinge daarvan aanwend.

(f) Kriteria betreffende die persoon wat geëvalueer word.

- (i) Dit moet nie verwag word dat die suksesvolle onderwysstudent al die eienskappe van die bekwame onderwyser moet besit nie. Dit kan ook nie verwag word dat die eienskappe tot so 'n hoë mate ontwikkel het as by die ervare onderwyser nie.
- (ii) Die onderwysstudent moet geleentheid kry om hom eers in die skool en die klas te oriënteer voordat hy deur die dosent vir 'n kritiekles besoek word.
- (iii) Die onderwysstudent moet vooraf weet waarvolgens hy beoordeel gaan word. Dit verlig sy vrees en dien as 'n aanduiding van gewenste gedragspatrone.
- (iv) Die evaluering van die onderwysstudent deur die dosent of die voorgonderwyser(es) moet 'n positiewe bydrae tot self-evaluering deur die onderwysstudent lewer.

- (g) Kriteria betreffende die gewig van die praktiese punt t.o.v. promovering.

Uit die voorgaande hoofstukke is die noodsaaklikheid van bekwaamheid t.o.v. die praktiese onderwys herhaaldelik beklemtoon. Hierdie feit dui daarop dat dit 'n vereiste moet wees dat die onderwysstudent die praktiese onderwys moet slaag ten einde die kursus te slaag. Sy bekwaamheid in hierdie opsig moet dus minstens bevredigend wees, d.w.s. die slaagvereiste moet 50% wees.

- (h) Kriteria betreffende die aantal kritieklesse.

- (i) Aangesien waarnemings waar moontlik gekontroleer moet word deur herhaling en deur vergelyking met die waarnemings van ander bekwaame waarnemers, is dit noodsaaklik om elke onderwysstudent verskeie kere tydens 'n proefonderwystydperk te evalueer.
- (ii) Die ideaal is om verskeie waarnemings per student deur verskillende waarnemers te laat doen, versprei oor 'n breë spektrum van vakke.
- (iii) Dieselfde evalueerder moet ook verskeie optredes evalueer ten einde opvolgwerk moontlik te maak. Dit dien ook as 'n doeltreffende maatreël vir nasorg.

Ten einde die evaluering van die onderwysstudent vir die primêre skool tydens praktiese onderwys in die O.V.S. na waarde te skat, moet die huidige stand van die evaluering bekend wees. Daarom sal in die volgende hoofstuk daartoe oorgegaan word om hierdie aangeleentheid deeglik te ondersoek.

HOOFSTUK VI.

DIE STAND VAN DIE EVALUERING VAN DIE ONDERWYSSTUDENT VIR DIE PRIMÊRE SKOOL TYDENS PRAKTIESE ONDERWYS IN DIE O.V.S.

1. INLEIDING.

Aangesien dit die doel van hierdie ondersoek is om die evaluering van die onderwysstudent vir die primêre skool tydens die praktiese onderwys na waarde te skat, moet die huidige stand van die evaluering vooraf nagegaan word. Vir hierdie doel sal die gegewens verkry word uit praktiese onderwysstukke en deur mondelinge mededeling.

2. DIE PLASING VAN DOSENTE EN ONDERWYSSTUDENTE BY SKOLE.

(a) Die tydperke van skoolbesoek.

Die praktiese onderwys vir studente aan die B.O.K. word in agt tydperke verdeel, nl. twee tydperke van twee weke elk in die eerste jaar en drie tydperke van twee weke elk in die tweede en derde jaar van die opleiding respektiewelik. Elke tydperk duur tien skooldae.¹

Gedurende hierdie tydperke doen die studente as volg praktiese onderwys:²

1. J.R.W.F. Korrubel: Die Praktiese Opleiding van Primêre Onderwysers. 'n Pedagogies-Didaktiese Studie van die Plek daarvan in die Opleidingsprogram van Primêre Onderwysers in die O.V.S., met besondere verwysing na die Implementering van Geslotebaantelevisie as Hulpmiddel, 64.

2. (a) P.O. 10(a).
(b) P.O. 10(b).
(c) P.O. 10(c).
(d) P.O. 14.

(i) Tydens Januarie.

Tweede- en derdejaars gaan na 'n skool van hul-
le keuse en is slegs onder die toesig van
voogonderwysers(esse).¹

(ii) Tydens April.

Eerstejaars word in Bloemfontein en die Vry-
staatse platteland geplaas slegs onder die
toesig van voogonderwysers(esse).

Tweede- en derdejaars word in Bloemfontein,
Bethlehem, Kroonstad, Virginia en Welkom onder
toesig van voogonderwysers(esse) en dosente
geplaas.²

(iii) Tydens Julie/Augustus.

Eerste- en derdejaars word in Bloemfontein en
die spesiale platteland onder die toesig van
voogonderwysers(esse) en dosente geplaas.

Tweedejaars word in Bloemfontein en die Vry-
staatse platteland slegs onder die toesig van
voogonderwysers(esse) geplaas.

(b) Die plasing van studente.

Om genoeg skole vir die plasing van studente in
Bloemfontein en die spesiale platteland vir ge=

-
1. Die periodes waar studente slegs onder die toesig van
voogonderwysers(esse) is, staan as "ongekontro-
leerde skoolbesoek" bekend.
 2. (a) Die vier sentra Bethlehem, Kroonstad, Virginia
en Welkom staan as die "spesiale platteland"
bekend.
 - (b) Die periodes waar studente onder die toesig van
voogonderwysers(esse) en dosente is, staan
as "gekontroleerde skoolbesoek" bekend.

kontroleerde skoolbesoek beskikbaar te stel, word as volg te werk gegaan:¹

Tydens die ongekontroleerde skoolbesoek word studente woonagtig op die Vrystaatse platteland by hulle tuisskole uitgeplaas, terwyl studente in Bloemfontein woonagtig, wat nie met gerief op die Vrystaatse platteland skoolbesoek kan doen nie, by die naaste skool aan hul ouerhuis geplaas word. Studente buite die O.V.S. woonagtig, wat nie met gerief tydens ongekontroleerde skoolbesoek op die platteland geplaas kan word nie, word in Bloemfontein geplaas. Tydens gekontroleerde skoolbesoek word die studente dan in Bloemfontein en die spesiale platteland geplaas.

(c) Die plasing van dosente.²

Die dosente word vir twee proefonderwystydperke, nl. tydens April en tydens Julie/Augustus, in Bloemfontein en die spesiale platteland geplaas. Dosente wat egter na die spesiale platteland reis, gaan net vir 'n periode van vyf skooldae na 'n besondere skool op die spesiale platteland met die doel om studente tydens praktiese onderwys te evalueer. Die ander vyf skooldae besoek hy 'n besondere skool in Bloemfontein. Wanneer hy na

-
1. (a) P.O. 10(a).
(b) P.O. 10(b).
(c) P.O. 10(c).
(d) P.O. 14.

2. Persoonlike mededeling deur mnr. J.S. Meyer, vakhoof vir Opvoedkunde by die B.O.K.

die spesiale platteland vertrek, word opvolgwerk in sy skool te Bloemfontein deur 'n ander dosent gedoen.

Sekere vakdosente besoek tydens 'n proefonderwys=tydperk daardie skole in Bloemfontein waar derde=jaars geplaas is en hoor slegs lesse van derde=jaarstudente in hulle onderskeie vakrigtings aan.

3. DIE DOEL VAN DIE OPLEIDING VIR PRAKTIESE ONDERWYS.

Tans bestaan daar op skrif geen doelstellinge van watter aard ook al nie vir die opleiding van die onderwysstudent tydens die praktiese onderwys wat as algemeen rigtende mikpunte deur alle partye wat by praktiese onderwys betrokke is, nagestreef kan word.¹

4. DIE DOEL VAN DIE EVALUERING VAN DIE ONDERWYSSTUDENT TYDENS PRAKTIESE ONDERWYS.

'n Oorsig oor al die bestaande inligting wat aan alle partye gegee word wat by die evaluering van die onderwysstudent tydens praktiese onderwys betrokke is, toon dat 'n duidelike formulering van die doel van die evaluering van die onderwysstudent tydens praktiese onderwys geheel en al ontbreek.

Daar bestaan ook geen formulering op skrif van die doel

1. Persoonlike mededeling deur prof. A.J.C. Jooste, Rektor by die B.O.K.

van die evaluering van die onderwysstudent tydens die praktiese onderwys nie.¹

5. DIE EVALUERINGS-TEGNIËK.

(a) Waarneming deur die onderwysstudent.

(i) Eerstejaars.

Gedurende die eerste semester woon eerstejaar= studente demonstrasielesse by met die doel om aan hulle 'n praktiese voorbeeld te verskaf van hoe 'n les aangebied moet word. Die dosent in elke skoolvak kry die geleentheid om vir die studente 'n modelles aan te bied. Tydens die aanbieding van die les neem die studente waar en hulle kry dan later, in die eerste periode wat die studente na die aanbieding van die les by die dosent kom, geleentheid om sake wat hulle waargeneem het, te bespreek.²

Geen waarnemingsverslag word van eerstejaar= studente vereis nie en die evaluering van waarneming deur die student speel in die eerste jaar dus geen rol nie.

1. Persoonlike mededeling deur prof. A.J.C. Jooste, Rektor by die B.O.K.

2. J.R.W.F. Korrubel: Die Praktiese Opleiding van Primêre Onderwysers. 'n Pedagogies-Didaktiese Studie van die Plek daarvan in die Opleidingsprogram van Primêre Onderwysers in die O.V.S., met besondere verwysing na die Implementering van Geslotebaantelevisie as Hulpmiddel, 85 - 6.

(ii) Tweedejaars.¹

Tydens die ongekontroleerde skoolbesoek aan die begin van elke jaar moet tweedejaars 'n waarnemingsverslag skryf wat onmiddellik na afloop van die praktiese onderwysperiode vir evaluering by die vakhoof vir Opvoedkunde ingehandig moet word.

1) Die raamwerk van die verslag.

Die volgende raamwerk wat stiptelik uitgevoer moet word, word vir die uitskrywe van die verslag voorgeskryf:

aa) Professioneel.

- i) Toepassing van die verskillende onderwysmetodes, d.i. die tegniek van die bekwame onderwyser.
- ii) Metodes van voorbereiding en verslag van werk.
- iii) Kontrole van skriftelike werk.
- iv) Prosedure van huiswerk.
- v) Dissipline en opvoedkundige strafmiddele.
- vi) Die gebruik van hulpmiddels.
- vii) Klaskamerversiering.

bb) Administrasie en organisasie.

i) Algemeen.

Opening, aantreestelsel, speel=

gronddiens, patrolliestelsel,
prefekstelsel, ens.

ii) Besonder.

Biblioteek, verkoop, aanvra en
kontrole van voorrade.

iii) Skoolgronde.

Skooltuine en sportgronde.

cc) Buiteskoolse aktiwiteite.

i) Kultureel.

Debatsverenigings, toneelopvoe=
rings, kunswedstryde, ens.

ii) Sport.

Atletiek, voetbal, netbal, swem,
krieket, ens.

iii) Jeugbewegings.

Voortrekkers, "Boy Scouts", "Girl
Guides".

iv) Kadette.

v) Volkspele.

vi) Skoolfunksies.

dd) Die aandeel van die student self.

2) Bydrae van die waarnemingspunt tot die
praktiese onderwyspunt.¹

Die punte vir die waarnemingsverslag vorm
50% van die praktiese onderwyspunte vir

1. Persoonlike mededeling deur mnr. J.S. Meyer, vakhoof
vir Opvoedkunde by die B.O.K.

die periode van ongekontroleerde skool=
besoek. Die ander 50% is die bydrae
van die voogonderwyser(es) se evaluering
van die onderwysstudent tydens hierdie
periode. Die totale praktiese onder=
wyspunt vir die tweede jaar is 300 wat as
volg saamgestel word:

- aa) Eerste praktiese onderwysperiode —
100 punte (50 punte vir die waarne=
mingsverslag en 50 punte vir die
evaluering van die student deur die
voogonderwyser(es)).
- bb) Tweede praktiese onderwysperiode —
100 punte (toegeken deur dosente en
voogonderwysers(esse)).
- cc) Derde praktiese onderwysperiode —
100 punte (slegs toegeken deur voog=
onderwysers(esse)).

(iii) Derdejaars.

Derdejaars moet in elk van die drie hoof-skool=
vakke wat hulle neem, 'n waarnemingsverslag na
afloop van die ongekontroleerde skoolbesoek
aan die begin van die jaar by die betrokke vak=
hoof vir evaluering inhandig.¹ Vir elke af=
sonderlike vak word 'n besondere raamwerk wat
stiptelik uitgevoer moet word, voorgeskryf.

1. (a) P.O. 14 (AFR.).
(b) P.O. 14 (Wis).
(c) P.O. 14 (G.O.).

Die raamwerk van die waarnemingsverslae in enkele vakke kan as voorbeeld dien.

1) Die raamwerk van die verslag vir die vak Afrikaans.¹

aa) Voorgeskrewe werk.

- i) Hoe die voorgeskrewe boek in die klaslokaal behandel word.
- ii) Opdragte aan die leerlinge in die verband.
- iii) Kontrole oor die uitvoering van opdragte.

bb) Taalstudieprogram.

- i) Watter aandag en tyd aan mondelinge stelwerk bestee word.
- ii) Hoe skriftelike stelwerk benader, nagesien en geëvalueer word.
- iii) Hoe nasorgwerk behartig word (bespreking van nagesiene werk, verbeteringe, ens.).
- iv) Hoe taalstudie (grammatika) benader word (verwys na bepaalde aspekte of onderwerpe wat behandel is, bv. woordsoortonderskeiding, sinsbou, sinsontleding, ens.).
- v) Watter korrelasie daar tussen die verskillende afdelings van die taalstudieprogram bestaan.

1. P.O. 14 (AFR.).

2) Die raamwerk van die verslag vir die vak Wiskunde.¹

aa) Aanbieding van die leerstof.

- i) Wyse van aanknoping met bekende.
- ii) Manier van vrae stel:
 - Om leerlinge se belangstelling te prikkel.
 - Om insig te toets.
 - Om te lei tot ontdekking.
 - Om tegnieke van onderrig te laat slaag.

bb) Hulpmiddels.

- i) Die swartbord:
 - in Speelbeeld van die les te wees.
 - in Prikkeling tot metodiese uiteensetting van werk en gedagtegang te wees.
- ii) Ander hulpmiddels soos modelle, instrumente, ens.

cc) Tuiswerk.

- i) Hoeveelheid en doel.
- ii) Tuiswerk-rooster en funksie.
- iii) Kontrole en benutting van tuiswerk.

dd) Skema en verslag.

- i) Bepaal hoe die leerplan in die

skema van werk weerspieël word.

ii) Die wyse waarop verslag van gedane werk gegee word.

ee) Dissipline en strafmiddels.

ff) Metodes wat toegepas word om swak leerlinge te help.

i) Ekstra lesse.

ii) Detensie-klasse.

gg) Toetse.

3) Die raamwerk van die verslag vir die vak Godsdiensonderwys.¹

aa) Die skoolrooster.

i) Is een of meer onderwysers(esse) uitsluitlik vir Godsdiensonderwys verantwoordelik?

ii) Hoeveel lesure word per week per klas daaraan gewy?

bb) Die metodiek.

i) Noem die verskillende metodes wat by die Godsdiensonderwys gebruik word.

ii) Watter metodes van voorbereiding word toegepas?

iii) Word daar enige vorm van tuiswerk gegee en hoe word dit gekontroleer?

1. P.O. 14 (G.O.).

- iv) Word daar aantekeninge in die klas afgeneem?
 - v) Word van enige hulpmiddels gebruik gemaak? Vind u dit effektief?
 - vi) Watter plek neem die Bybel by die Godsdiensles in?
- cc) Indrukke.
- i) Is daar enige aspek van die Godsdiensonderwys wat u besonderlik beïndruk het en wat u graag sou wou vermeld?
 - ii) Enige probleme waarmee u te kampe gekry het?
- 4) Bydrae van die verslagpunt tot die praktiese onderwyspunt.¹

Die punte vir die waarnemingsverslag vorm ook 50% van die praktiese onderwyspunte vir die periode van ongekontroleerde skoolbesoek. Die ander 50% is die bydrae van die voogonderwyser(es) se evaluering van die student tydens sy optrede gedurende hierdie periode. Die totale praktiese onderwyspunt vir die derde jaar is 500 wat as volg saamgestel word:

- aa) Eerste praktiese onderwysperiode —
100 punte (50 punte vir die waarnemingsverslag en 50 punte vir die

1. Persoonlike mededeling deur mnr. J.S. Meyer, vakhoof vir Opvoedkunde by die B.O.K.

evaluering van die student se optrede deur die voorgonderwyser(es)).

bb) Tweede praktiese onderwysperiode — 200 punte (toegeken deur dosente en voorgonderwysers(esse)).

cc) Derde praktiese onderwysperiode — 200 punte (toegeken deur dosente en voorgonderwysers(esse)).

(iv) Toeligting en vereistes i.v.m. dié waarnemingsverslae.¹

1) Die verslag moet volgens die raamwerk uitgeskryf word.

2) Dit is onder geen omstandighede die bedoeling dat die student 'n kritiek op die skool en sy organisasie sal skryf nie, maar dat hy/sy deeglik sal oplet, uitvra en dan 'n waarnemingsverslag sal skryf. Die doel moet wees om nuwe dinge wat belangrik is, raak te sien en dit aan te stip vir latere gebruik.

3) Lewer iets konstruktiefs, wees planmatig, skenk aandag aan die versorging van u verslag en let op taal en spelling. Gebruik foliopapier en nie uitgeskeurde velle nie.

4) Die volgende moet op die buiteblad verskyn: Onderwerp: Waarnemingsverslag.... tydperk.

Naam: Van en regte voorletters.

Klas: Bv. S5b.

Skool: Bv. Volksskool President Brand,
Bloemfontein.

(b) Waarneming deur die persoon wat evalueer.

(i) Waarneming deur die dosent.

- 1) Die dosent ontmoet die studente elke oggend voor die aanvang van die dag se werk, tref reëlins vir die aanhoor van lesse vir die dag, teken afwesighede aan en bespreek sake wat aandag vereis. Dosente moet onder geen omstandighede studente die vorige dag reeds verwittig van wie aangehoor gaan word nie.¹
- 2) Dosente wat vir 'n groep studente verantwoordelik is, wou soveel lesse moontlik by om sodoende 'n deeglike oordeel te kan vorm van hul bekwaamheid.²
- 3) Tydens die les evalueer die dosent die gebruik van hulpmiddels deur die student, ken 'n afsonderlike simbool hiervoor toe en skryf ook 'n kritiek oor die aanbieding, behou die oorspronklike en oorspronklik 'n afskrif daarvan aan die einde van die les aan die student.³ Die volgende word nêrens in die praktiese onderwys=

1. P.O. 8.

2. P.O. 8.

3. P.O. 8.

stukke vermeld nie:

- aa) Voorskrifte i.v.m. wat presies tydens die skrywe van die kritiek waarneem moet word nie.
- bb) Dat die punt wat as 'n persentasie vir die optrede van die student toegeken word, 'n globale punt¹ moet wees nie.
- 4) Die dosent teken na elke les wat hy aanhoor die lesjoernaal en die skoolbesoekrekordkaart² van die student en sien toe dat die korrekte besonderhede daarop ingevul is. Dosente moet alle lesse wat die student in sy joernaal uitskryf, deeglik kontroleer en nie net die lesse wat die student vir hom aanbied nie.³
- 5) Aan die einde van die dag ontmoet die dosent sy groep studente om die lesse te bespreek wat hy aangehoor het en staan hulle te woord oor enige saak. Indien die lesreëlings nie na wense is nie, word dit met die groepleier bespreek en afwesighede word gekontroleer.⁴ Korrubel⁵ bevind egter

1. Dat 'n globale punt gegee moet word, is meegedeel deur mr. J.S. Meyer, vakhoof vir Opvoedkunde by die B.O.K.

2. Vergelyk bylae D.

3. P.O. 8.

4. P.O. 8.

5. J.R.W.F. Korrubel: Die Praktiese Opleiding van Primêre Onderwysers. 'n Pedagogies-Didaktiese Studie van die Plek daarvan in die Opleidingsprogram van Primêre Onderwysers in die O.V.S., met besondere verwysing na die Implementering van Geslotebaantelevisie as Hulpmiddel, 201.

dat slegs 50% van dosente die les altyd met studente bespreek en ook dat die skriftelike kritiek deur die dosent die studente dikwels in twyfel laat omtrent sekere aspekte daarin genoem. In sulke gevalle gaan studente nie die dosent spreek om duidelikheid te verkry nie.

- 6) Dosente sien toe dat eerste- en tweedajaar= studente minstens twee lesse per dag en derdejaars minstens een les in elk van sy drie spesialiseringvakke per dag voorbe= rei en aanbied.¹
- 7) Dosente sien toe dat daar 'n redelike ver= spreiding van lesse oor al die vakke is, kontroleer en stel afwykings reg.²

(ii) Waarneming deur die voogonderwyser(es).

Van die voogonderwyser(es) word die volgende verwag:³

- 1) Om toe te sien dat die student die Regle= ment van skoolbesoek vir studente stipte= lik nakom.
- 2) Om elke les wat die student gee, waar te neem en te kontroleer, 'n punt uit 100 toe te ken, die joernaal te kontroleer en te teken, kritiek uit te spreek en hulp aan te bied. Dit word aanbeveel dat wenke

1. (a) P.O. 8.
(b) P.O. 10(d).

2. P.O. 8.

3. Vergelyk bylae G.

in die joernaal aangeteken moet word.

- 3) Om die punt wat toegeken word as vertrou=
like inligting te beskou.
- 4) Om die volgende stel evalueringstate¹
t.o.v. elke student sorgvuldig te voltooi
en terug te stuur:
 - aa) Onderwyser(es) se rapport oor proef=
onderwys van studente.
 - bb) Evalueringskaal vir proefonderwysles=
se.

Die voorgonderwyser(es) neem dus die student waar volgens die items op die evalueringskaal aangedui en vul vir elke les die inligting op die rapport in (d.w.s. datum, vak, onder=
werp, punt en opmerking). Aan die einde van die praktiese onderwysperiode word die evalueringskaal voltooi en die globale punt, verkry uit die rapport, saam met algemene op=
merkings daarop aangebring. Albei hierdie vorms word deur beide die klasonderwyser(es) en die skoolhoof onderteken en onmiddellik na afloop van die praktiese onderwysperiode aan die B.O.K. gestuur.

1. (a) Vergelyk bylae A en B.
(b) Slegs een stel word aan elke voorgonderwyser(es) gestuur.

6. VERDERE INLIGTING EN VOORLIGTING AAN DIE PERSONE WAT BY EVALUERING BETROKKE IS.

(a) Inligting aan die student.

Tydens praktiese onderwys val die soeklig op die student en aan hom word sekere skriftelike inligting aan die hand van reglemente vir praktiese onderwys verstrekk, wat as volg saamgevat kan word:¹

- (i) Volledige inligting i.v.m. die plasing van studente soos beskrywe by paragraaf 2 van hierdie hoofstuk.
- (ii) Elke student soek onmiddellik ná plasing by die skool die samewerking van die klasonderwyser(es) en tref reëlins vir lesse wat die volgende dag gegee moet word. Voor die einde van die skooldag word volledige besonderhede volgens die vereistes van die skoolbesoeklesrooster² aan die groepleier besorg vir die opstel van die lesrooster vir die volgende dag. Derdejaarstudente moet voor die volgende skooldag volledige besonderhede aan vakdosente besorg.
- (iii) Elke student gee 'n minimum van twee lesse per dag, terwyl derdejaars 'n minimum van een les per dag in elk van hulle spesialiseringvakke aanbied. Studente moet toesien dat die lesse eweredig oor al die skoolvakke en in die

1. (a) P.O. 10(a).
(b) P.O. 10(b).
(c) P.O. 10(c).
(d) P.O. 10(d).

2. Vergelyk bylae C.

twee tale oor spraak, lees, taal, spel, stel en voordrag versprei word.

- (iv) Elke student hou 'n lesjoernaal van folio-formaat aan waarin die lesse wat aangebied word, uitgeskryf word. Die joernaal moet netjies oorgetrek wees met die nodige besonderhede buiteop, bv. naam, klas, ens. Voor in die joernaal moet 'n kopie van die besondere reglement vir praktiese onderwys geplak word, asook die skoolbesoek-rekordkaart.
- (v) Alle lesse moet deeglik en volgens die vereistes van die vakdosente se lesskemas in die lesjoernaal uitgewerk word. Alle lesse kan nie en hoef nie presies elke onderdeel van die voorgestelde skema in te sluit nie, maar 'n skema¹ word as voorbeeld vir die uitskrywe van die lesse aanbeveel.
- (vi) By die aanvang van 'n les oorhandig die student die joernaal aan die dosent of voogonderwyser(es).
- (vii) Die lesse wat nie deur die dosent aangehoor word nie, word deur die voogonderwyser(es) gekontroleer. Die aanbieding van dié lesse moet van hoë gehalte wees, want na afloop van die skoolbesoek lewer elke onderwyser aan die Rektor van die kollege verslag oor die student. In die verslag word volledig gerapporteer oor die sukses van die lesse, die student se ywer

1. Vergelyk bylae E.

- in voorbereiding, aanbieding, optrede en algemene houding, ens. Punte wat deur die voorgonderwyser(es) toegeken word, word in berekening gebring vir rekorddoeleindes.
- (viii) Studente moet stiptelik by die aanvangstyd van 'n les, soos aangedui op die skoolbesoek-lesrooster, hou. Enige afwyking moet onmiddellik met die dosent bespreek word.
- (ix) Alle studente kom aan die begin van die skooldag tydens gekontroleerde skoolbesoek byeen soos deur die dosent gereël om die lesreëlings vir die dag te verneem.
- (x) Alle studente kom tydens gekontroleerde skoolbesoek aan die einde van die skooldag byeen vir samesprekings oor die lesse van die dag. Die groepleier meld dan afwesighede, ens. by die dosent aan.
- (xi) Geen student mag die skool voor die vasgestelde tyd sonder die verlof van die dosent en/of skoolhoof verlaat nie. Studente wat met spesiale busse reis, tref reëlings met die hoof, dosente en busbestuurder oor die vertrektye.
- (xii) Die studente moet besef dat hulle nie net na 'n skool gaan om twee lesse per dag te gee nie, maar dat hulle hulself op hoogte moet stel met alles wat in die klas en skool gebeur. Daar moet veral op die volgende gelet word:
- 1) Professioneel.
 - aa) Toepassing van die verskillende onder=

wysmetodes.

- bb) Metodes van voorbereiding vir die verslag oor werk.
- cc) Kontrole van skriftelike werk.
- dd) Toetsing en bevordering van leerlinge.
- ee) Tuiswerk.
- ff) Dissipline en opvoedkundige strafmetodes.
- gg) Leermiddels en die gebruik daarvan.

2) Administrasie en organisasie.

aa) Algemeen.

Opening, aantreestelsel, speelgronddiens, patrolliestelsel, prefekstelsel, ens.

bb) Besonder.

Biblioteek, spaarbank, kontrole van voorraad.

cc) Skoolgronde.

Tuine en sportgronde.

dd) Klaskamerorganisasie en -versorging.

3) Buiteskoolse aktiwiteite.

aa) Kultuur.

Debatsvereniging, toneelopvoerings, kunswedstryde, ens.

bb) Sport.

Alle sportsoorte wat deur die leerlinge beoefen word.

cc) Jeugbewegings.

Voortrekkers, ens.

dd) Volkspele.

ee) Skoolfunksies.

- (xiii) Studente mag nie in die klaskamer brei of vir eie vermaak lees nie. Daar moet nie op die skoolterrein gerook word nie, behalwe gedurende pouses en alleen met die verlof van die skoolhoof.
- (xiv) Dit word aan studente beklemtoon dat hulle as verteenwoordigers van die Onderwyserskollege van Bloemfontein by die skool en die omgewing optree waar hulle skoolbesoek doen. Hulle moet dus na die beste van hulle vermoëns as waardige verteenwoordigers optree. Deur beleefdheid, gewilligheid, onderdanigheid en vlyt moet die goedgesindheid van die hoof en personeel behou en versterk word, aangesien dit 'n opoffering van die kant van die skool is om twee keer per jaar vir tien dae elk studente te ontvang, vir hulle te sorg en 'n bydrae tot hul praktiese opleiding te lewer.
- (xv) Studente mag nie passief en sonder belangstelling stilsit en niks doen nie. Aandag moet bestee word aan houding voor die klas. Hulp moet aangebied word met korreksiewerk en metodes moet met onderwysers bespreek word. Vryperiodes moet vrugbaar bestee word deur samesprekings

met 'n personeellid oor opvoedkundige aangeleenthede of besoeke aan die biblioteek. Daar moet belangstelling getoon word in die buitemuurse aktiwiteite van die skool en hulp moet met speelgronddiens, sport en skoolfunksies aangebied word. Alhoewel studente nie te intiem moet wees nie, moet hulle nie te beskeie wees om hulle belangstelling te toon, daaroor uit te vra en diens daarin te lewer nie. Die student moet onthou dat hy ryper is as die kind en daar moet gesonde leiding van hom af uitgaan wanneer normale verhoudings versteur raak. Daar moet bemoedigend, belangstellend, geduldig en onpartydig opgetree word teenoor die leerlinge. Toegeneentheid en dankbaarheid moet altyd getoon word wanneer daar van die skool vertrek word.

(b) Inligting aan die skool en die voogonderwyser(es).

In die O.V.S. lewer die skole 'n besondere bydrae tot die evaluering van die onderwysstudent tydens die praktiese onderwys. Om die skool en in die besonder die voogonderwyser(es) in te lig aangaande die praktiese onderwys en die evaluering daarvan, word die volgende stukke aan elke primêre skool gepos wat by die praktiese onderwys van onderwysstudente betrokke is:

(i) Brief van die Rektor aan die skoolhoof¹ waarin

1. Vergelyk bylae F.

'n vriendelike beroep op die medewerking van die skoolhoof gedoen word en die versoek gerig word dat hy die studente toespreek i.v.m. sy skool se bedrywighede. Die brief verstrek ook inligting aangaande:

- 1) Die plasing van studente.
 - 2) Die aard van die praktiese onderwysstukke wat aangeheg word.
 - 3) Die terugbesorging van die evalueringstate aan die Kollege.
- (ii) Brief van die Rektor aan die klasonderwyser(es)¹ waarin veral vriendelik versoek word dat:
- 1) Toegesien moet word dat die student die reglement van skoolbesoek vir studente stip=telik nakom.
 - 2) Toegesien moet word dat die student die maksimum-aantal lesse sal gee wat deeglik oor al die vakke versprei moet wees.
 - 3) Elke les wat die student gee in die joernaal gekontroleer en geteken moet word, 'n punt (persentasie) toegeken word en waar nodig kritiek uitgespreek word, hulp aangebied word, en wenke in die joernaal aangeteken word.
 - 4) Punte vertroulike inligting is wat nie aan die student bekend gemaak moet word nie.
 - 5) Die onderskeie evalueringstate sorgvuldig,

1. Vergelyk bylae G.

volledig en openhartig voltooi en terug besorg moet word.

(iii) Evalueringstate vir eerste-, tweede- en derdejaarstudente¹ wat bestaan uit 'n onderwyser(es) se rapport oor die proefonderwys van studente en 'n evalueringskaal vir proefonderwyslesse.

1) Die onderwyser(es) se rapport oor die proefonderwys.

Hierin word daarop gewys dat by die beoordeling van die lesse gelet moet word op voorbereiding, keuse van leerstof, inleiding, aanbieding, gebruik van vrae, taalgebruik en skryfbordwerk. 'n Leidraad word ook verstrekk vir die puntetoekenning, nl. 75+ = uitstekend, 65+ = baie goed, 55+ = goed, 45+ = bevredigend en 44- = swak.

In hierdie staat doen die voogonderwyser(es) kortliks verslag oor elke les wat die student aangebied het onder die hoofde datum, vak, onderwerp, punt toegeken en opmerking. Die gemiddelde punt vir al die lesse word ook aangedui en algemene opmerkings word deur beide die voogonderwyser(es) en die skoolhoof aangebring. Hierdie staat word ten slotte ook deur beide die voogonderwyser(es) en die skoolhoof onderteken.

2) Die evalueringskaal vir proefonderwyslesse.

1. Vergelyk bylae A en B.

Hierin word voorsiening vir die volgende gemaak:

- aa) Algemene inligting, nl. die naam van die student, klas en afdeling, skool, tydperk van skoolbesoek, aantal dae afwesig, rede vir afwesigheid, ens.
- bb) Die items wat beoordeel moet word, nl. voorbereiding, leerstof, leermetode, leermiddels (hulle geskiktheid en aanwending), klasbeheer (kontak, kontrole en atmosfeer), optrede voor die klas, gebruik van vrae, taalgebruik (Afrikaans en Engels), skryfbordwerk (gebruik en skrif), toepassing van die les, sosiale omgang teenoor die personeel en die leerlinge, gesindheid en stiptheid, in hierdie volgorde rangskik.
- cc) Die graderings by elke item. By die items voorbereiding, leermetode, klasbeheer, skryfbordwerk en stiptheid word drie grade gebruik. By die items leermiddels, toepassing van die les en gesindheid word vier grade gebruik. By leerstof, gebruik van vrae en taalgebruik word vyf grade gebruik. By sosiale omgang teenoor personeel word ses grade aangedui, terwyl by optrede voor die klas sewe gra-

de aangedui word.

Die grade word bv. aangedui met terme soos uitstekend/ baie goed/ goed/ gemiddeld/ swak, of keurig/ duidelik/ gangbaar/ onduidelik/ onversorg, of besielend/ wakker/ kalm/ met selfvertroue/ onseker/ onbeholpe/ kleurloos, of netjies/ leesbaar/ slordig by verskillende items respektiewelik.

dd) 'n Aanduiding of die student volgens die mening van die voogonderwyser(es) geskik is vir die onderwys.

ee) Algemene opmerkings.

ff) Die aanbring van 'n finale punt, asook 'n leidraad vir die toekenning van die punt, bv. 75+ = uitstekend, 65+ = baie goed, 55+ = goed, 45+ = bevredigend en 44- = swak (druip).

gg) Die handtekening van beide die voogonderwyser(es) en die skoolhoof.

hh) 'n Voorskrif i.v.m. die terugbesorging van die staat aan die studenteleier.

(iv) Die reglemente vir eerste-, tweede- en derdejaarstudente wat al die inligting bevat wat reeds onder paragraaf 6(a) van hierdie hoofstuk beskryf is.

(c) Inligting aan die dosent.

Om die dosent met sy taak behulpsaam te wees, word

nie alleen al die voorgaande inligting aan hom ver=
strek nie, maar word hy ook voorsien van bykomende
skriftelike inligting¹ sodat hy kennis sal dra dat:

- (i) Die inhoud van die reglemente vir studente stiptelik uitgevoer moet word.
- (ii) Hy op die eerste dag van die skoolbesoek teen=
woordig moet wees en moet toesien dat die les=
reëlins volgens die vereistes van die regle=
mente vir studente geskied, beskikbaar sal
wees indien die studente hom/haar wil raadpleeg
en sal toesien dat alle probleme tot die bes=
wil van alle partye uitgestryk word.
- (iii) 'n Student uit die groep aangewys moet word
wat verantwoordelik is vir die lesreëlins van
die groep ooreenkomstig die vereistes van die
skoolbesoek-lesrooster en dat genoeg van
hierdie roosters aan die groepleier vir die
praktiese onderwystydperk verskaf moet word.
- (iv) Dosente moet toesien dat die studente die skool
op die vasgestelde tye verlaat soos ooreengekom
met die skoolhoof. (Op sy vroegste om
12.45 nm. — behalwe moontlik vir die substan=
derds — en op sy laaste om 1.15 nm. —
na gelang van die afstand tussen die skool en
die Kollege en busvervoer in ag geneem.)
- (v) Studente, voor wie se name daar 'n

kruisie¹ staan, reeds voldoende bewys van hul bekwaamheid gelewer het, nie meer so dikwels aangehoor hoef te word nie en dat sorg gedra moet word dat hulle dit nie agterkom nie.

- (vi) Studente wat tydens die vorige skoolbesoek swak presteer het, of een of ander afwyking geopenbaar het, spesiaal vermeld word² en dat dit van die dosente verwag word om besondere aandag aan hulle te gee.
- (vii) Dosente wat afloswerk by verskillende skole doen, die verantwoordelike dosent moet raadpleeg i.v.m. watter studente se lesse aangehoor moet word sodat daar 'n eweredige verspreiding is.
- (viii) Dit die taak van die dosent is om gedurig same-sprekings met die hoof en personeel te voer om te verseker dat die regte prosedure deur hulle en die studente gevolg word en dat die skoolbesoek vir die studente vrugbaar is.
- (ix) Wanneer 'n student volgens die mening van die dosent wederregtelik oortree, bv. deur herhaaldelik laat te kom, so 'n student aan die vakhoof vir Opvoedkunde gerapporteer moet word.
- (x) Dosente wat vir 'n groep studente verantwoordelik is, na afloop van die skoolbesoek as volg moet handel:

-
1. Hierdie kruisie word deur die vakhoof van Opvoedkunde na 'n ontleding van die bevindings van dosente en voogonderwysers(esse) tydens die vorige periode van praktiese onderwys aangebring.
 2. Hierdie studente word deur die vakhoof vir Opvoedkunde vermeld op grond van die ontleding van die bevindings van voogonderwysers(esse) en die aantekeninge van probleemgevalle deur dosente.

- 1) Die puntestaat vir die praktiese onderwys voor of op die eerste Dinsdag ná die praktiese onderwys by die Rektor se sekretaresse inhandig.
 - 2) Die punte van besoekende- of aflosdosente (L.O., Naaldwerk, Sang, Kuns, ens.) by die verantwoordelike dosent inhandig voor of op die eerste Vrydag ná die praktiese onderwys. Die amptelike state moet gebruik word.
 - 3) Alle addisionele puntestate aan die hoofstaat heg.
 - 4) Duidelik op die staat aandui deur wie die punte toegeken is (vak en dosent).
 - 5) Die puntestaat onderteken.
 - 6) Druippunte (onder 45% vir eerstejaars en tweedejaars en onder 50% vir derdejaars) met rooi omsirkel.
 - 7) Redes vir druiping op die agterkant van die staat aanbring en aantekeninge van alle probleemgevalle maak.
 - 8) Gemiddeldes van die hele groep bereken.
 - 9) 'n Simbool vir die gebruik van hulpmiddels toeken.
 - 10) Toesien dat alle punte wat toegeken word, op die staat verskyn.
- (xi) Dosente geraadpleeg sal word en om 'n beslissing gevra sal word as hulle punte nie met die verslae en evalueringskale van die voogonderwy-

sers(esse) vereenselwig kan word nie.

- (xii) Indien 'n dosent nie die skool kan besoek nie, hy/sy die Rektor en die skoolhoof daarvan moet verwittig.
- (xiii) Hy as volg kontrole oor derdejaars tydens skoolbesoek moet uitoefen:
- 1) Die dosent wat vir die eerste- en/of tweedejaars by 'n bepaalde skool verantwoordelik is, moet ook die bewegings en bywoning van derdejaarstudente kontroleer en algemene dissipline oor hulle uitoefen.
 - 2) Elke derdejaarstudent moet aan die einde van die skooldag 'n volledige verslag inhandig van die lesse wat hy gegee en bygewoon het. Dosente vir derdejaars sal na diskresie die verslae by die verantwoordelike dosent kontroleer.
 - 3) Dosente moet toesien dat derdejaarstudente nie ledig op die terrein rondstaan of onnodig in die personeelkamer verkeer nie.

7. DIE GEWIG VAN DIE PRAKTIESE ONDERWYSPUNT T.O.V. PROMOVERING.

'n Student moet sy praktiese onderwys slaag om die kursus te slaag. Die slaagvereiste vir eerste- en tweedejaars is 45% en dié van derdejaarstudente 50%.¹ In die geval van derdejaars word die praktiese punte in 'n vak

1. P.O. 8.

behaal by daardie besondere vak se jaarpunte gefinkorpo=
reer.¹

Deur die voorgaande beskrywing van die huidige stand
van die evaluering van die onderwysstudent vir die pri=
mêre skool aan die kriteria te toets, sal in die vol=
gende hoofstuk gepoog word om die voortreflikhede en
leemtes van die stelsel saam te vat.

1. Onderwysdepartement, O.V.S.: Omsendbrief O.6/4/2/3,
1974.

HOOFSTUK VII.

SAMEVATTING VAN DIE VOORTREFLIKHEDE EN LEEMTES VAN DIE

EVALUERING VAN DIE ONDERWYSSTUDENT TYDENS PRAKTIESE

ONDERWYS.

1. INLEIDING.

Waar die stand van die evaluering van die onderwysstudent vir die primêre skool tydens die praktiese onderwys in die O.V.S. in die voorgaande hoofstuk vasgestel is, sal hierdie hoofstuk daaraan bestee word om voortreflikhede en leemtes, soos blyk uit 'n vergelyking met die ideale toestand, kortliks saam te vat.

2. VOORTREFLIKHEDE EN LEEMTES.

(a) Doelgerigtheid.

(i) Voortreflikhede.

Aangesien dit by elke les 'n vereiste is dat die besondere of direkte doel en die algemene of indirekte doel in die lesskema aangedui moet word, dui dit daarop dat die doelstellinge van elke betrokke vak en tema as belangrik beskou word en as mikpunte by die praktiese onderwys en die evaluering daarvan nagestreef word.¹

Indien daar by die evaluering aanvaar word dat die items wat beoordeel word 'n aanduiding gee van die doelstellinge wat nagestreef word,

1. Vergelyk bylae E, 3.

kan, wat die evaluering deur die voorgonder=
wyser(es) betref, uit die evalueringskaal¹
wat hulle gebruik, afgelei word dat:

- 1) Items soos voorbereiding, leerstof, leer=
metode, leermiddels, klasbeheer, optrede
voor die klas, gebruik van vrae, taalge=
bruik, skryfbordwerk en toepassing van
die les daarop dui dat die doelstellinge
waaruit hulle voortvloei, inskakel by die
geformuleerde doelstellinge i.v.m. die
tegnies-professionele vaardigheid van die
onderwysstudent en dus ook by die doel
van die algemene opleiding van onder=
wysers en die doelstellinge van opvoeding
en onderwys in die algemeen.
- 2) Items soos sosiale omgang teenoor perso=
neel en leerlinge, gesindheid en stiptheid
daarop dui dat die doelstellinge waaruit
hulle voortvloei ooreenkomstig die ge=
formuleerde doelstellinge i.v.m. die per=
soonlikheid van die onderwysstudent is,
en dus ook by die doel van die algemene
opleiding van onderwysers en die doel=
stellinge van opvoeding en onderwys in=
skakel.

(ii) Leemtes.

Dat daar geen doelstellinge t.o.v. die oplei=
ding van die onderwysstudent tydens praktiese

1. Vergelyk bylae B.

onderwys of t.o.v. die evaluering van die onderwysstudent tydens die praktiese onderwys voorgeskryf word of as rigtende faktor op skrif bestaan nie,¹ moet noodwendig as 'n besliste leemte beskou word, aangesien duidelike vooropgestelde doelstellinge 'n essensiële vereiste vir enige evalueringsprogram is. So 'n gebrek aan duidelik geformuleerde doelstellinge wat nagestreef moet word deur alle partye wat by evaluering betrokke is, kan maklik verwarring veroorsaak, aangesien uiteenlopende mikpunte nie alleen deur die verskillende evalueerders nie, maar ook deur die onderwysstudente nagestreef mag word. Dit kan ook verder aanleiding daartoe gee dat evalueerders mekaar in hulle kritiek weerspreek.²

Aangesien die dosent geen voorskrifte ontvang i.v.m. wat presies tydens die skrywe van die kritiek waargeneem moet word nie en by die algehele gebrek aan die rigtende invloed van algemeen aanvaarde doelstellinge by die opleiding van onderwysers tydens praktiese onderwys

1. Hfst. VI, par. 3 en 4.

2. Vergelyk J.R.W.F. Korrubel: Die Praktiese Opleiding van Primêre Onderwysers. 'n Pedagogies-Didaktiese Studie van die Plek daarvan in die Opleidingsprogram van Primêre Onderwysers in die O.V.S., met besondere verwysing na die Implementering van Geslotebaan-televisie as Hulpmiddel, 201.

en/of die evaluering van die student tydens die praktiese onderwys, kan die onderskeie dosente maklik uiteenlopende mikpunte nastreef en kan daar geen bevredigende antwoord verstrekk word op die vraag of die doel van die opleiding tydens praktiese onderwys ook wat dosente betref, inskakel by die doel van die algemene opleiding van onderwysers en die doelstellinge van opvoeding en onderwys in die algemeen nie.

In die evalueringskaal wat die voogonderwyser(es) gebruik, word geen voorsiening gemaak vir die evaluering van aspekte soos lewens- en wêreldbeskouing, hantering van buitemuurse bedrywighede, lojaliteit, gehoorsaamheid, emosionele stabiliteit, die fisieke persoonlikheid, tydsberekening, posisie in die klas, samewerking en gesindheid van die leerlinge, hantering van die onbekende, individualisering en die opspoor van leermoeilikhede nie. Dit dui daarop dat belangrike aspekte van die doelstellinge i.v.m. die lewens- en wêreldbeskouing, die persoonlikheid en die tegniese-professionele vaardigheid van die onderwyserstudent, waaruit hierdie items voortvloei, moontlik nie nagestreef word nie.

(b) Waarneming deur die student.

(i) Voortreflikhede.

- 1) Waarneming deur die onderwysstudent geniet tydens praktiese onderwys voldoende aandag, aangesien alle studente tydens gekontroleerde en ongekontroleerde skoolbesoek voldoende geleentheid kry en dit ook van hulle verwag word om alle aspekte van die praktiese onderwys waar te neem.¹ Ook moet eerstejaargestudente tydens die eerste semester demonstrasielesse bywoon waar hulle dan ook verdere geleentheid kry om modellesse soos aangebied deur vakdosente waar te neem.² Studente besoek ook tydens hulle kursus 'n verskeidenheid van skole vir praktiese onderwys. Dit bied hulle die geleentheid om die praktiese onderwys-situasie van skool tot skool en van een voogonderwyser(es) na die ander waar te neem sodat vergelykings getref kan word.³
- 2) Alle tweede- en derdejaargestudente moet minstens een keer per jaar en wel tydens die eerste ongekontroleerde skoolbesoek 'n konstruktiewe, planmatige waarnemingsverslag skrywe en onmiddellik na afloop van

1. (a) Hfst. VI, par. 6(a)(xii) en (xv).

(b) Hfst. VI, par. 2(a).

2. Hfst. VI, par. 5(a)(i).

3. Hfst. VI, par. 2(b).

die skoolbesoek vir evaluering inhandig. Die punte wat vir die waarnemingsverslag toegeken word, word geïnkorporeer by die praktiese onderwyspunt vir die jaar.¹

3) Die aspekte wat waargeneem moet word, word vroegtydig en ook skriftelik aangedui in die inligtingstukke vir praktiese onderwys wat aan onderwysstudente voorsien word. Die aspekte waaroor die verslag geskryf moet word, word in die vorm van 'n raamwerk aan die studente voorsien.²

4) Dit word duidelik aan die studente gestel dat dit nie die doel van die verslag is om kritiek op die skool en sy organisasie te skryf nie, maar om deeglik op te let en uit te vra sodat nuwe belangrike dinge ontdek kan word en vir latere gebruik aangestip kan word. Die verslag moet konstruktief en planmatig wees en besondere aandag moet aan die versorging van die taal en die spelling bestee word. Hierdeur word dus reëls vir die waarneming en die skrywe van die verslag neergelê.³

(ii) Leemtes.

1) Volgens die raamwerk van die waarnemings=

-
1. Hfst. VI, par. 5(a)(ii) en (iii).
 2. Hfst. VI, par. 5(a)(ii) en (iii).
 3. Hfst. VI, par. 5(a)(iv).

verslae¹ wat tweede- en derdejaars moet skrywe, is hierdie verslae te omvangryk. As in aanmerking geneem word dat aanvanklik net op een of twee besondere aspekte van die hele situasie gekonsentreer moet word, is die raamwerk wat by tweedejaars sewentien items bevat, waarvan 'n groot aantal nog onderafdelings het, besonder omvangryk. Indien selfs derdejaars in elk van hulle drie spesialiseringvakke die voorgeskrewe raamwerk stiptelik moet volg, soos verwag word, is die skriftelike verslag 'n lywige taak wat moontlik weens gebrek aan tyd en geleentheid om al die aspekte waar te neem, afgeskeep kan word.

- 2) Slegs in die geval van demonstrasielesse by eerstejaarstudente word waarnemings so gou as moontlik opgevolg met bespreking en selfs dan ook eers by die volgende periode wat die studente 'n les by die betrokke dosent wat die demonstrasieles aangebied het, bywoon.² In die geval van tweede- en derdejaarstudente word daardie waarnemings waarvoor verslae geskryf word, nie opgevolg met bespreking nie, aangesien die waarnemingsverslae tydens die eerste ongekontro-

1. (a) Hfst. VI, par. 5(a)(ii) 1).
(b) Hfst. VI, par. 5(a)(iii) 1) - 3).

2. Hfst. VI, par. 5(a).

leerde skoolbesoek geskryf word en onmiddellik daarna by die verantwoordelike dosente vir evaluering ingehandig word.¹

- 3) Die waarnemings waaroor die student in sy waarnemingsverslag skryf, word nie in die teenwoordigheid van die dosent gedoen wat dit evalueer nie.² Dit laat 'n mate van twyfel bestaan of die verslae werklik waarde besit, aangesien dit heeltemal moontlik is dat 'n verslag gelewer word soos die student die ideale toestand sien, en nie van die ware feite soos hulle in die praktyk voorgekom het nie.
- 4) Daar is geen aanduiding dat besondere opdragte gegee word wat studente tydens die praktiese onderwys by skole moet navors nie.

(c) Die evalueringstegniek.

(i) Voortreflikhede.

Die evaluering van die onderwysstudent tydens praktiese onderwys word deur die dosent en die voogonderwyser(es) volgens die waarnemingstegniek gedoen, d.w.s. deur waarneming van die optrede van die student in die praktiese onderwyssituasie.³

1. Hfst. VI, par. 5(a)(ii) en (iii).

2. Hierdie verslae word tydens die ongekontrleerde skoolbesoek geskryf. Vergelyk hfst. VI, par. 2(a)(i).

3. (a) Hfst. VI, par. 5(b)(i) 3).
(b) Hfst. VI, par. 5(b)(ii) 2).

(ii) Leemtes.

Die ondersoek het geen leemtes t.o.v. hierdie aspek blootgelê nie.

(d) Toepassing van die waarnemingstegniek.

(i) Voortreflikhede.

1) Waarnemings word deur herhaling en deur vergelyking met die waarnemings van ander persone gekontroleer, aangesien dosente en voogonderwysers(esse) wat vir 'n groep studente verantwoordelik is, soveel lesse moontlik moet bywoon om sodoende 'n deeglike oordeel te kan vorm van die bekwaamheid van studente.¹ Dat vergelyking dan ook wel aandag geniet, blyk uit die feit dat dosente geraadpleeg word as hulle punte nie met die verslag en die evalueringsskaal van die voogonderwyser(es) vereenselwig kan word nie.²

2) Aandag word aan remediëring bestee aangesien studente wat swak presteer of een of ander afwyking toon, spesiaal vermeld word sodat besondere aandag aan hulle bestee kan word, terwyl studente wat reeds voldoende bewys van hul bekwaamheid gelewer het, nie so dikwels aangehoor hoef te word nie.

Dosente wat afloswerk doen, moet met die

1. (a) Hfst. VI, par. 5(b)(i) 2).
(b) Hfst. VI, par. 5(b)(ii) 2).
(c) Hfst. VI, par. 6(c)(xi).

2. Hfst. VI, par. 6(c)(xi).

verantwoordelike dosent ooreenkom watter studente se lesse aangehoor moet word.¹

- 3) In die geval van voogonderwysers(esse) wat evalueer,² word hulle voorsien van 'n waarderingskaal³ wat gebruik moet word om hulle waarnemings te rig, aangesien die optrede van die onderwysstudent volgens die items van die waarderingskaal waargeneem word. Van elke les word verslag gedoen op die onderwyser(es) se rapport oor die proefonderwys van studente.⁴ Dit dui daarop dat in die geval van voogonderwysers(esse) die waarnemings vooraf beplan en gesistematiseer is sodat almal dieselfde feite moet waarneem. Die voltooide waarderingskaal word aan die B.O.K. terugbesorg en daar bewaar vir verwysing en remediëring.

(ii) Leemtes.

- 1) Slegs een waarderingskaal word aan elke voogonderwyser(es) voorsien. Dit dien dan slegs om leiding te gee i.v.m. die waarnemings by elke les en kan dus nie by elke les gebruik word om waarnemings vinnig en maklik aan te stip nie.⁵

1. Hfst. VI, par. 6(c)(v), (vi) en (vii).

2. Hfst. VI, par. 5(b)(ii) 4).

3. Vergelyk bylae B.

4. Vergelyk bylae A.

5. Hfst. VI, par. 5(b)(ii) 4).

2) Dosente wat evalueer, woon die kritieklesse by en skryf tydens die aanbieding van die les 'n kritiek in verband daarmee.¹ Alhoewel dit hulle vrystaan om die waarderingsskaal van die voorgonderwyser(es) te gebruik om hulle waarnemings te rig, is daar geen voorskrifte dat hulle dit wel moet doen nie. Die skrywe van die kritiek neem ook veel tyd en aandag van die dosent in beslag so dat minder aandag aan die optrede van die student bestee kan word. Waar dosente dus geen waarderingsskaal gebruik nie, is dit baie moontlik dat waarnemings nie deeglik beplan en sistematies gedoen word nie. Waar geen waarderingsskaal gebruik word om die waarnemings te rig en die aantekens daarvan te vergemaklik nie, kan dit tot die volgende leemtes aanleiding gee:

aa) In die geval van eerste- en tweedejaarstudente waar dosente dikwels kritieklesse buite hulle opleidingsrigting moet aanhoor, sal die waarnemings nie altyd gekoördineer word met die onderrig nie. Dit geld ook vir derdejaars wat op die spesiale platform geplaas word.

bb) Dit is uiters moeilik om eers die feite waar te neem en die interpretasie

1. Hfst. VI, par. 5(b)(i) 3).

sie later te doen.

cc) Dit kan maklik gebeur dat dieselfde eienskappe nie deur verskillende evaluëers by dieselfde onderwysstudent waargeneem word nie.

- 3) Aangesien dit voorgeskryf word dat dosente tydens praktiese onderwys slegs hul studente aan die begin en die einde van die skooldag vir samesprekings as 'n groep ontmoet¹ en Korrubel² bevind dat slegs 50% van dosente die les altyd met die studente bespreek, word daar nie voldoende voorsiening vir kooperatiewe samesprekings tussen die student, voorgonderwyser(es) en dosent gemaak nie.
- 4) Die resultate van die waarnemings van dosente, nl. die oorspronklike van die geskrewe kritiek, bly in besit van die dosente en word dus nie noodwendig vir latere verwysing en remediëring bewaar nie.³
- 5) Al die bogenoemde leemtes dui daarop dat daar min voorsorg getref word om faktore wat betroubaarheid van waarnemings kan ver-

1. Hfst. VI, par. 5(b)(i) 1) en 5).

2. J.R.W.F. Korrubel: Die Praktiese Opleiding van Primêre Onderwysers. 'n Pedagogies-Didaktiese Studie van die Plek daarvan in die Opleidingsprogram van Primêre Onderwysers in die O.V.S., met besondere verwysing na die Implementering van Geslotebaantelevisie as Hulpmiddel, 201.

3. Hfst. VI, par. 5(b)(i) 3).

minder, uit te skakel of tot 'n minimum te beperk.

(e) Die waarderingskaal.¹

(i) Voortreflikhede.

Aangesien dosente nie 'n voorgeskrewe waardering= skaal gebruik nie, word hier aandag bestee aan die waarderingskaal wat voogonderwysers(esse) by die evaluering van die onderwysstudent tydens die praktiese onderwys toepas. Hierdie waar= deringskaal besit die volgende voortreflikhede:

- 1) Slegs daardie items wat direk waargeneem kan word, is in die waarderingskaal opgeneem.
- 2) Die graderingskaal by elke item bevat nie te veel graderings nie, aangesien slegs twee items, nl. "optrede voor klas" (met 7 grade) en "sosiale omgang teenoor personeel en leerlinge" (met 6 grade), meer as vyf gra= derings bevat.
- 3) 'n Besondere waarneming kan aangestip word deur slegs die betrokke graad by elke item te onderstreep en dus kan die waardering= skaal maklik en vinnig ingevul word.
- 4) Ruimte word vir die aanteken van algemene opmerkings voorsien om aan die beskrywende aspek van evaluering reg te laat geskied.
- 5) Geen afsonderlike punt word by elke item toegeken en die rekenkundige gemiddeld daar=

1. Vergelyk bylae B.

van as finale punt bereken nie. As finale punt word 'n indrukspunt toegeken.¹

- 6) Wat voorbereiding betref, is dit 'n vereiste dat elke les netjies in 'n lesjoernaal van folioformaat uitgeskryf word en klem word veral gelê op deeglikheid volgens die vereistes van die vakdosente se lesskemas. Die voorgestelde lesskemas is plasties van aard en dit word gemeld dat dit nie altyd moontlik is om alle lesse volgens elke onderdeel van die voorgestelde skema uit te werk nie. Die voorgestelde lesskemas bevat die essensiële elemente sonder dat dit oordoen word en voorsiening word op die waarderingsskaal gemaak om die netheid van die lesskemas te beoordeel.²
- 7) Voldoende voorsiening word gemaak vir die waarneming en evaluering van die organisasie en beheer van die leerlinge onder die item "klasbeheer".
- 8) Die geskiktheid van leermiddels en hulle doeltreffende gebruik deur die onderwysstudent word na waarde geskat terwyl die gebruik van die skryfbord, sowel as die skrif daarop, onder 'n aparte item aandag geniet.
- 9) Waarneming word ook gerig op die gebruik van die vraagtegniek tydens die aanbieding van

1. Hfst. VI, par. 5(b)(ii).

2. Vergelyk bylae E, bylae B en hfst. VI, par. 6(a)(iv)-(vi).

die lesse.

- 10) Voldoende voorsiening word vir die waarne=
ming van die taalgebruik in beide die
amptelike tale gemaak.
- 11) Sekere persoonlikheidseienskappe soos
gesindheid, stiptheid, optrede en sosiale
omgang word waargeneem en beoordeel.

(ii) Leemtes.

- 1) Die items wat waargeneem moet word, is nie
in alle opsigte duidelik gedefinieer nie en
alle items is nie op so 'n wyse opgestel dat
'n volledige verslag uitgebring kan word nie.
Die volgende kan as voorbeelde hiervan aan=
gestip word:

- aa) Geen besondere verduideliking i.v.m.
presies wat by elke item bedoel word,
word by die items of op enige ander
plek by die inligting aan persone ge=
gee wat by evaluering betrokke is nie.¹
- bb) By item 1, nl. "voorbereiding", blyk
dit dat slegs die netheid van die joer=
naalwerk hier ter sprake is. Indien
dit wel die bedoeling is, word hier
geen volledige verslag uitgebring nie,
aangesien voorbereiding sekerlik ook
o.a. die keuse en verwerking van die
leerinhoud, beplanning en vertroutheid
met die leerstof insluit. Indien dit

1. Hfst. VI.

egter wel die bedoeling is dat voorbereiding as 'n geheel geëvalueer moet word, is die gebrek aan 'n duidelike definisie hier baie verwarrend.

- cc) Ook by item 2, nl. "leerstof", ontstaan die vraag of slegs die keuse van die leerstof aangedui moet word. Soos reeds aangedui, behoort hierdie item eintlik onder die voorbereiding van die les te ressorteer.
 - dd) By item 3 word slegs "leermetode" aangedui. Selfs by die graderingskaal op regterhand word geen duidelike aanduiding gegee van wat presies onder hierdie item in aanmerking geneem moet word nie, soos bv. die keuse, aanwending, afwisseling, ens.
- 2) Die waarderingskaal bevat nie die suggestie dat slegs items waarvoor daar voldoende tyd was om hulle waar te neem, beoordeel moet word nie. Ook word dit nie pertinent onder die aandag van evalueerders gebring dat 'n besondere item nie beoordeel moet word indien hulle onbekwaam is om dit te doen nie.
- 3) Elke graad by elke item is nie duidelik op so 'n wyse beskryf dat dit direk verband met die item het nie, sodat die objektiwiteit en noukeurigheid van die waarnemingskaal afneem. Geen aanduiding word gegee van wat

presies met terme soos "gangbaar, gemiddeld, voldoende, suksesvol, baie suksesvol, onvoldoende, redelik", ens. bedoel word nie. By die item "optrede voor klas" is dit bv. moontlik om "besielend, wakker en met selfvertroue" klas te gee, sodat oorvleueling by die gradering plaasvind. Wat die skrif op die skryfbord betref, kan dit netjies vertoon en tog moeilik leesbaar wees.

- 4) Die linkerkant van die skaal by alle items het 'n hoë waarde en word nie afgewissel met hoë waardes aan die regterkant om die "halo"-effek so ver moontlik uit te skakel nie.
- 5) Die aanbieding van die les word nie sistematies en stap vir stap uiteengesit in ooreenstemming met die items in die lesskema nie. Ook wat die lesskema¹ as sulks betref, is die vorm verwarrend, aangesien dit nie sistematies en stapsgewyse volgens die patroon van die aanbieding van die les onder die hoofde inleiding, ontvouing van die nuwe leerstof, samevatting en vaslegging van nuwe insigte en toepassing uiteengesit is nie. Dit bring mee dat items soos metode(s), leermiddels en doel as losstaande items aangedui word sodat die verband wat items met mekaar het tot 'n groot mate verlore gaan. Met die uitsondering van

1. Vergelyk bylae E.

"toepassing" word nie een van die ander items, nl. inleiding, ontvouing van die nuwe leerstof, samevatting en vaslegging van nuwe insigte, gemeld nie. By gebrek hieraan is dit moeilik om die les as 'n eenheid waar te neem en te ontleed.

- 6) Geen voorsiening word vir die waarneming en evaluering van die volgende items gemaak nie:
- aa) Die onderwysstudent se posisie in die klaskamer tydens die les.
 - bb) Die gesindheid en die reaksie van die leerlinge.
 - cc) Die student se hantering van onverwagte situasies wat tydens die les mag opduik.
 - dd) Individualisering.
 - ee) Die ontdekking en hantering van leerprobleme by leerlinge.
 - ff) Dat die les in 'n bepaalde tydskedule afgehandel moet word.
 - gg) Die fisieke persoonlikheid van die student.
 - hh) Belangrike aspekte van die geestelike persoonlikheid soos emosionele stabiliteit en 'n wetenskaplike houding.
 - ii) Belangrike aspekte van die sedelike persoonlikheid soos lojaliteit en gehoorsaamheid.
 - jj) Hantering van buitemuurse bedrywighede.
 - kk) Die uitlewing van 'n Christelike lewens- en wêreldbeskouing.

- 7) Al hierdie leemtes in ag genome, kan die waarderingskaal nie as geldig, betroubaar en bruikbaar beskou word nie.
- 8) Waar die finale punt as 'n persentasie uitgedruk word, is 'n indrukspunt wat deur die toekenning van 'n goed gedefinieerde simbool volgens 'n vyfpuntskaal toegeken word, voldoende.

(f) Die persone wat evalueer.

(i) Voortreflikhede.

- 1) In so verre die organisasie vir praktiese onderwys dit toelaat, word veral in die geval van derdejaarstudente wat in Bloemfontein geplaas word, bewerkstellig dat dosente slegs na lesse in hul eie vakgebiede luister.¹
- 2) Die dosent en die voogonderwyser(es) word van volledige skriftelike inligting t.o.v. sekere aangeleenthede i.v.m. die organisasie van die praktiese onderwys by skole en die hantering van die puntestate na afloop van die praktiese onderwysperiode voorsien.²

(ii) Leemtes.

Alhoewel die dosent en die voogonderwyser(es) volledige skriftelike inligting aangaande sekere aspekte van die praktiese onderwys kry, ontbreek

1. Hfst. VI, par. 2(c).

2. Hfst. VI, par. 6(b) en (c).

daar nog essensiële skriftelike inligting, bv. ten opsigte van die plasing van dosente,¹ die bydrae van die waarnemingspunt t.o.v. die praktiese onderwyspunt,² voorskrifte in verband met wat presies tydens die skrywe van die kritiek waargeneem moet word³ en die feit dat die punt wat as 'n persentasie vir die optrede van die student toegeken word, 'n globale punt moet wees.⁴

Hierdie gebreke wat die amptelike inligting betref, kan uit die aard van die saak groot verwarring en onsekerheid veroorsaak. Waar dit dikwels gebeur dat dosente moet luister na lesse wat buite hulle vakgebiede val en daar geen effektiewe amptelike voorskrifte of handleidings bestaan wat inligting kan gee nie, moet dus aanvaar word dat in sulke gevalle evalueerders nie altyd weet waarna om op te let nie en dus nie die korrels van die kaf kan skei nie.

Geen besondere opleiding in die kuns om studente tydens praktiese onderwys te evalueer, is in die verlede ingesluit in die opleidingskursus van onderwysstudente aan die B.O.K. nie en geen kursus is in hierdie verband in die O.V.S. aangebied om persone wat evalueer deeglik in te lig en op hoogte van sake te bring aangaande wat

-
1. Hfst. VI, par. 2(c).
 2. Hfst. VI, par. 5(a)(ii) 2) en (iii) 4).
 3. Hfst. VI, par. 5(b)(i) 3).
 4. Hfst. VI, par. 5(b)(i) 3).

presies van hulle by die evaluering van studente tydens praktiese onderwys vereis word nie. Die huidige opleidingsprogram vir primêre leerkragte in die O.V.S. maak ook geen voorsiening vir die opleiding van onderwysstudente om studente tydens praktiese onderwys te evalueer of om daadwerklik selfevaluering te bewerkstellig nie.¹

Waar die noodsaaklike volledige inligting en opleiding i.v.m. die evaluering van die student tydens die praktiese onderwys ontbreek, kan alle evalueerders nie bewus wees van o.a. die volgende belangrike aspekte wat by evaluering tydens praktiese onderwys na vore kom nie, nl. dat die mens nie "meetbaar" is nie, dat evaluering toegepas moet word met 'n besef van die tekortkominge en beperkinge van die evalueringstegniek, dat toestande wissel van skool tot skool en van klas tot klas en dat toestande tydens die kritiekles nie dieselfde as tydens die werklike onderwys is nie.

(g) Die persone wat geëvalueer word.

(i) Voortreflikhede.

1) Volgens die items op die waarderingskaal word daar nie verwag dat die suksesvolle onderwysstudent al die eienskappe van die bekwame onderwyser moet hê nie, aangesien nie

1. Persoonlike mededeling deur mnr. J.S. Meyer, vakhoof vir Opvoedkunde by die B.O.K.

tot in die fynste besonderhede verslag gedoen moet word nie. Die billike slaagsyfer toon verder dat dit nie verwag word dat die eien= skappe in so 'n hoë mate ontwikkel moet wees as by die ervare onderwyser nie.¹

- 2) Aangesien die onderwysstudent nie op die eerste dag van die praktiese onderwys, kri= tieklesse moet aanbied nie, kry hy geleent= heid om hom eers in die klas en die skool te oriënteer voordat evaluering plaasvind.²
- 3) Die onderwysstudent word voorsien van volle= dige skriftelike inligting t.o.v. sekere aangeleenthede soos gedrag, voorbereiding, onderlinge organisasie, aantal lesse wat ge= gee moet word, en so meer.³

(ii) Leemtes.

- 1) Alhoewel die onderwysstudent sekere vol= ledige skriftelike inligting kry en ken= nis dra van die inhoud van die waarde= ringskaal wat deur voorgoedonderwysers(esse) gebruik word, kan daar nog onsekerheid by hom bestaan aangesien daar, soos reeds aangetoon, in die waardering skaal self heelwat leemtes bestaan wat tot on= sekerheid aanleiding gee. Aangesien daar vir die dosent ook geen waardering= skaal voorgeskryf word nie, moedig sekere aspekte in die skriftelike kritiek verdere

1. Hfst. VI, par. 7.

2. Hfst. VI, par. 6(a)(ii).

3. Hfst. VI, par. 6(a).

twyfel aan.¹ Die bestaande waarderingskaal vir gebruik deur voogonderwysers(esse) en die gebrek aan die gebruik van een by dosente dien dus geensins as 'n goeie aanduiding van gewenste gedragspatrone by studente nie.

2) Geen melding word gemaak van die feit dat opleiding in selfevaluering deur die onderwysstudent tydens die praktiese onderwys ernstige aandag moet geniet nie.

(h) Die gewig van die praktiese punt t.o.v. promovering.

(i) Voortreflikhede.

Die punt vir die praktiese onderwys word as baie belangrik beskou, aangesien die onderwysstudent die praktiese onderwys moet slaag indien hy/sy die kursus wil slaag. Die slaagvereiste is dan ook 50% in die geval van derdejaarstudente en 45% in die geval van eerste- en tweedejaarstudente.² Dit toon ook dat veral in die eerste twee jaar van opleiding, die eise nie te hoog is nie.

(ii) Leemtes.

Die ondersoek het geen leemtes t.o.v. hierdie aspek blootgelê nie.

1. Vergelyk J.R.W.F. Korrubel: Die Praktiese Opleiding van Primêre Onderwysers. 'n Pedagogies-Didaktiese Studie van die Plek daarvan in die Opleidingsprogram van Primêre Onderwysers in die O.V.S., met besondere verwysing na die Implementering van Geslotebaantelevisie as Hulpmiddel, 201.

2. Hfst. VI, par. 7.

(i) Die aantal kritieklesse.

(i) Voortreflikhede.

- 1) Die dosent evalueer verskeie lesse versprei oor 'n breë spektrum van vakke by elke onderwysstudent onder sy toesig. Die lesse wat nie deur die dosent aangehoor word nie, word deur die voorgonderwyser(es) gekontroleer. Hierdeur word 'n voldoende aantal kritieklesse beoordeel en is dit vir beide die dosent en die voorgonderwyser(es) moontlik om opvolgwerk te doen.¹
- 2) In die geval van derdejaarstudente wat in Bloemfontein geplaas word, is daar gewoonlik minstens vier persone wat lesse tydens die praktiese onderwys op verskillende tye aanhoor, nl. 'n vakdosent vir elk van die student se drie spesialiseringvakke, asook die voorgonderwyser(es).²

(ii) Leemtes.

Die ondersoek het geen leemtes t.o.v. hierdie aspek blootgelê nie.

3. Samevatting.

Waar die voortreflikhede en leemtes t.o.v. die evaluering van die onderwysstudent tydens die praktiese onderwys in

-
1. (a) Hfst. VI, par. 5(b)(i) 2) en 7).
(b) Hfst. VI, par. 6(a)(vii).
 2. (a) Hfst. VI, par. 2(c).
(b) Hfst. VI, par. 6(a)(vii).

die O.V.S. nou blootgelê is, is die weg voorberei om in die volgende hoofstuk aanbevelings te doen wat 'n bydrae kan lewer om die evaluering van onderwysstudente tydens praktiese onderwys doeltreffender te maak.

HOOFSTUK VIII.

AANBEVELINGS.

1. INLEIDING.

Dit blyk uit 'n ontleding van die voorgaande samevatting van die voortreflikhede en leemtes dat daar in sommige opsigte tevredenheid oor die evaluering van die onderwysstudent tydens die praktiese onderwys in die O.V.S. uitgespreek kan word. Dit is egter ook duidelik dat daar in ander opsigte nog groot leemtes bestaan wat in die lig van die ondersoek hoofsaaklik toegeskryf kan word aan die gebrek van rigtinggewende doelstellinge, ondoeltreffende waarneming en ontoereikende voorligting aan alle partye wat by die evaluering betrokke is.

Hierdie hoofstuk sal dus daaraan gewy word om aanbevelings ter verbetering van die toestand by die evaluering van die onderwysstudent vir die primêre skool tydens praktiese onderwys in die O.V.S. te doen.

2. AANBEVELINGS RAKENDE DOELGERIGTHEID.

Aangesien dit algemeen aanvaar word dat geen onderrig werklik tot sy reg kan kom sonder die rigtende invloed van duidelike, vooropgestelde doelstellinge wat bewustelik nagestreef word nie en dat die identifikasie van doelstellinge ook die eerste stap in die evalueringsproses is, is dit essensieel dat daadwerklik daartoe oorgegaan word om ooreenkomstig die kriteria vir effektiewe doelstellinge duidelike, realistiese, betekenisvolle doelstellinge t.o.v. die opleiding vir die praktiese onderwys en t.o.v. die evaluering van die onderwysstudent

tydens die praktiese onderwys te formuleer en op skrif te stel ten einde 'n eenheid van doel daar te stel wat deur alle partye wat by die praktiese onderwys en die evaluering daarvan betrokke is, voortdurend en ewewigtig nagestreef kan word.¹

3. AANBEVELINGS RAKENDE WAARNEMING DEUR DIE STUDENT.

(a) Die omvang van die waarnemingsverslag.

Tydens een besige skooldag gebeur daar in 'n enkele klaskamer so 'n verskeidenheid van dinge dat dit vir die waarnemer wat moontlik nie die doel en betekenis van alles kan insien nie, groot verwarring kan veroorsaak. Nie alleen word 'n verskeidenheid van vakke, elk met sy eie inhoud en metode aangebied nie, maar kennis word gemaak met 'n aantal leerlinge, elk met sy eie ontwikkelende persoonlikheid, wat op verskillende maniere reageer. Verder word die verskeidenheid van tegnieke en metodes dikwels op snel afwisselende wyse deur die bekwame onderwyser toegepas om sy doel te bereik. Dit alles dra veel daartoe by om die student veral in die begin te verwar wanneer die totale situasie waargeneem word. Dit is dus noodsaaklik dat die waarnemingsverslag veral in die begin beperk moet word tot 'n maksimum van twee betekenisvolle aspekte van die totale situasie en dat 'n volledige verslag oor hierdie

1. Vergelyk hoofstuk II, par. 8.

aspekte uitgebring moet word. Ook wat die waarnemingsverslae van derdejaarstudente betref, kan dit in elke besondere vak beperk word tot enkele aspekte van wesentlike belang waarmee slegs tydens die praktiese onderwys in aanraking gekom word. Daar moet ook teen gewaak word dat waar derdejaarstudente 'n waarnemingsverslag in elk van hulle spesialiseringstakke skryf, daar nie oorbloeiing van die items voorkom nie. Aandag kan veral aan een of twee van die volgende aspekte vir die skrywe van die verslag bestee word:

- (i) Een of ander betekenisvolle aspek i.v.m. die leerlinge.
 - (ii) Waarneming van die onderwyser se persoonlikheid in die klaskamer.
 - (iii) Waarneming van besondere metodes van onderrig.
 - (iv) Waarneming van die bestuur van die klaskamer.
 - (v) Waarneming van die nie-onderrigverantwoordelikhede van die onderwyser.
- (b) Besondere opdragte.

Indien die inhoud van waarnemingsverslae op drastiese wyse ingekort word, bied dit uitstekende geleentheid om besondere opdragte aan studente te gee wat hulle tydens die praktiese onderwys by skole moet gaan navors. Hierdie opdragte moet slegs aspekte wat werklik van waarde sal wees, insluit en moet nie so omvangryk wees dat dit aanleiding tot die skryf van lang verslae gee nie.

Sulke opdragte kan die volgende insluit: Besondere leerprobleme van leerlinge waarvan die voorgonderwyser(es) bewus is en die hantering daarvan, die uitwerking van huislike omstandighede op die prestasies van leerlinge in 'n klas, deelname aan buitemuurse bedrywighede vergelyk met skoolprestasies van leerlinge in 'n besondere klas, en so meer.

(c) Ongekontroleerde waarnemings.

Om die leemte van ongekontroleerde waarnemings die hoof te bied, kan die volgende as moontlike oplossings oorweeg word:

- (i) In die geval van eerstejaarstudente kan hulle 'n verslag oor enkele betekenisvolle aspekte van die demonstrasieles skryf. Elke verslag word dan by die betrokke vakdosent, wat die demonstrasieles aangebied het, vir evaluering ingehandig aangesien hierdie betrokke dosent dan ten volle op hoogte is met wat plaasgevind het. Punte vir hierdie verslae toegeken, word dan ook by die praktiese onderwyspunt geïnkorporeer.
- (ii) Een of twee studente woon saam met die dosent 'n kritiekles van 'n student, wat homself al as bekwaam bewys het, by. Die waarnemingsverslag word dan oor enkele betekenisvolle aspekte van hierdie lesse geskryf en vir evaluering aan die dosent wat ook die les bygewoon het, oorhandig. Die punte vir hierdie verslae toegeken, word dan op die normale wyse by die praktiese

onderwyspunt geïnkorporeer. Hierdie metode bied ook geleentheid om aandag te skenk aan die opleiding van studente om ander studente tydens die praktiese onderwys te evalueer.

- (iii) Gekontroleerde waarnemings kan ook bewerkstellig word deur gebruik te maak van geslotebaantelevisie waar 'n les in 'n bekwame onderwyser se eie klas onder natuurlike omstandighede op 'n videoband opgeneem kan word om by 'n latere geleentheid aan groepe studente vertoon te word met die doel om betekenisvolle aspekte waar te neem en verslag daaroor te doen.

(d) Opvolging van waarneming met bespreking.

Waar die belangrikheid van waarneming deur die onderwysstudent in die praktiese onderwysituasie besef word en die onderwysstudent ook voldoende geleentheid kry om waar te neem, is dit noodsaaklik om seker te maak dat sy waarnemings vir hom betekenis het en dat hy ook deur sy waarnemings professionele groei ondergaan deur waarnemings so gou as moontlik op te volg met bespreking.

Indien die aanbeveling 3(c)(ii) nagevolg word, kan waarnemings tydens 'n volgende periode deur die dosent en/of voorgonderwyser(es) bespreek word.

Waar van geslotebaantelevisie gebruik gemaak word, kan maklik tyd ingeruim word vir bespreking nie alleenlik na afloop van die vertoning nie, maar ook tydens die vertoning. Tydens ongekontroleerde

skoolbesoek is dit noodsaaklik dat voogonderwysers=
(esse) tyd tot hulle beskikking moet hê om ná waar=
neming besprekings met studente te voer.

4. AANBEVELINGS RAKENDE DIE TOEPASSING VAN DIE WAARNEMINGS=
TEGNIK.

(a) Aantal waarderingskale.

'n Voldoende aantal waarderingskale moet aan elke voogonderwyser(es) voorsien word sodat hy/sy een by elke les wat die onderwysstudent aanbied, kan gebruik om waarnemings vinnig en maklik aan te stip. Om so 'n groot aantal vorms oor die pos te versend, kan probleme lewer. Dit word dus aanbeveel dat die B.O.K. slegs 'n voorbeeld op wasvel aan elke skool stuur sodat genoegsame voorrade by skole self afgerol kan word.¹

(b) Waarneming deur dosente.

Om die waarneming van die dosente meer doeltreffend te maak en te vergemaklik, is dit noodsaaklik dat die skrywe van 'n kritiek oor die les wat deur die student aangebied word, afgeskaf word en met 'n deeglik beplande waarderingskaal vervang word. Hierdeur kan die waarnemings van die dosent op sistematiese wyse gerig word sodat dieselfde eien=
skappe deur alle waarnemers beoordeel sal word. Hierdeur sal waarnemings in 'n groter mate as tans

1. Hierdie aangeleentheid sal amptelik met die medewerking van die O.V.S. Departement van Onderwys moet geskied.

gekoördineer word met die onderrig, feite eers waar-
geneem kan word en die interpretasie later gedoen
word en meer doeltreffende voorsorg getref word dat
faktore wat die betroubaarheid van waarnemings kan
verminder, in 'n groot mate uitgeskakel word.

(c) Bespreking van kritieklesse.

Na afloop van die kritiekles is daar by studente
dikwels 'n mate van twyfel aangaande die sukses wat
hulle behaal het en hulle het nie altyd die vry-
moedigheid om die dosent te spreek ten einde duide-
likheid te verkry nie. Lesse wat misluk, kan ook
veel tot verhoogde onderwysbekwaamheid en insig
bydra, mits daardie lesse deeglik tydens besprekings
ontleed word. Dit is verder vir alle studente
belangrik om te weet waar hulle suksesvol was en
waar hulle moet verbeter. Om die maksimum uit die
praktiese onderwys te put, is dit essensieel dat
elke dosent elke kritiekles so gou moontlik na die
les opvolg met 'n deeglike bespreking. Dit word
verder aanbeveel dat die voogonderwyser(es), wat
ook die kritiekles moet bywoon, by hierdie be-
sprekings betrek moet word ten einde 'n verdere
mening te verkry en sodat alle partye wat by die
evaluering betrokke is, ten volle op hoogte van
sake sal wees t.o.v. die bekwaamheid en vordering
van die onderwysstudent. By sulke besprekings
moet by die goeie punte van die les begin word.

(d) Die resultate van waarnemings.

Die resultate van die waarnemings, nl. die voltooide waarnemingskale, moet ook in die geval van dosente wat waarneem vir latere verwysing en remediëring bewaar word. Dit kan as volg bewerkstellig word: Die dosent voltooi die waarnemingskaal in duplikaat en oorhandig die oorspronklike aan die student. Die student plak die voltooide waarnemingskaal in sy joernaalboek sodat dit altyd by volgende lesse vir verwysing beskikbaar is. Die afskrif word deur die dosent aan die B.O.K. terugbesorg waar dit geliasseer word en vir latere verwysing en remediëring bewaar word.

5. AANBEVELINGS RAKENDE DIE WAARDERINGSKAAL.

Om te verseker dat die waardering skaal bestendig, geldig, betroubaar en bruikbaar is, sal dit nodig wees om aandag aan die volgende aspekte te bestee:

(a) Die items.

(i) Die items wat waargeneem en beoordeel moet word, moet heroorweeg en in ooreenstemming gebring word met die doelstelling vir die praktiese opleiding en evaluering van die onderwysstudent tydens praktiese onderwys wat as eerste stap van die vernuwingsproses geformuleer moet word. Dit sal verseker dat die eienskappe wat beoordeel moet word, opvoedkundig betekenisvol is.

- (ii) Die items moet so gekies word dat 'n volledige verslag uitgebring kan word sonder oormatige papierwerk en op sistematiese wyse gerangskik word sodat waarnemings maklik gedoen en aange=stip kan word.

Wat die rangskikking van die items betref, word aanbeveel dat 'n orde gevolg word wat aanpas by die opeenvolgende fases van die aanbieding van die les. Aangesien ook die voorbereiding van die les beoordel moet word, sal dit sake verder vergemaklik as die raamwerk van die les=skema ook aanpas by die rangskikking van die items op die waarderingskaal. Hierdeur kan in 'n groot mate verseker word dat die verband en betekenis van die verskillende items behoue bly.

Ten einde hieraan te voldoen, kan die items van die waarderingskaal soos volg gekies en gerang=skik word:

1) Algemene inligting.

Bv. skool en adres, naam van die student, klas en afdeling van die student, student se nommer, tydperk van skoolbesoek, ens.

2) Voorbereiding van die les.

aa) Die joernaal.

i) Netheid.

ii) Deeglikheid.

- bb) Verwerking van die lesinhoud.
- cc) Vertroudheid met die leerstof.
- 3) Aanbieding van die les.
 - aa) Inleiding.
 - i) Aansluitingsvrae.
 - ii) Probleemstelling.
 - iii) Onderwysdoel.
 - iv) Hulpmiddels.
 - a. Keuse.
 - b. Gebruik.
 - bb) Ontvouing van die nuwe inhoud.
 - i) Skryfbordopsomming.
 - ii) Lestipe.
 - iii) Onderwysmetodes.
 - iv) Hulpmiddels.
 - a. Keuse.
 - b. Gebruik.
 - cc) Samevatting en vaslegging van nuwe insigte.
 - dd) Toepassing van die les.
 - i) Werkopdragte.
 - ii) Selfwerksaamheid.
 - ee) Sisteem.
 - ff) Tydsberekening.
- 4) Aansluiting by die Christelike lewens- en wêreldbeskouing.
- 5) Verdere tegnieke.
 - aa) Organisasie en beheer van die leer=

linge.

i) Die student se posisie in die klas.

ii) Instruksies aan die leerlinge.

iii) Samewerking en gesindheid van die leerlinge.

bb) Hantering van die vraagtegniek.

cc) Hantering van die onbekende.

dd) Individualisering.

ee) Opspoor en hantering van leer=
moeilikhede.

ff) Spraak.

gg) Taalgebruik.

i) Afrikaans.

ii) Engels.

6) Persoonlikheidsindruk.

aa) Voorkoms.

bb) Emosionele stabiliteit.

cc) Sosiale omgang.

dd) Gesindheid.

7) Sy rol by buitemuurse bedrywighe.

8) Algemene onderwysvermoë.

9) Algemene opmerkings.

10) Simbool.

(iii) Ooreenkomstig hiermee sal die raamwerk vir die lesskema dan as volg wees:

1) Algemene inligting.

- 2) Die inleiding.
 - aa) Aansluitingsvrae.
 - bb) Probleemstelling.
 - cc) Die onderwysdoel.
 - dd) Hulpmiddels.
 - 3) Ontvouing van die nuwe leerstof.
 - aa) Skryfbordopsomming.
 - bb) Lestipe.
 - cc) Onderwysmetodes.
 - dd) Hulpmiddels.
 - 4) Samevatting en vaslegging van die nuwe insigte.
 - 5) Toepassing van die les.
 - aa) Werkopdragte.
 - bb) Selfwerkzaamheid.
- (iv) Die waarderingskaal moet die suggestie bevat dat slegs daardie items, waarvoor daar voldoende tyd was om hulle waar te neem, beoordeel moet word. Dit moet ook pertinent onder die aandag van evalueerders gebring word dat besondere items nie beoordeel moet word indien hulle onbekwaam is om dit te doen nie.
- (v) Alle items wat waargeneem moet word, moet duidelik beskrywe word op so 'n wyse dat die evalueerder en die persoon wat geëvalueer word, presies sal weet waarna opgelet moet word. Om hierdie beskrywings op die waar=

deringskaal by die items aan te bring, sal veroorsaak dat dit lomp en omslagtig word. Dit word dus aanbeveel dat hierdie inligting op aparte velle verstrek word. Die volgende kan dien as voorbeelde van die omskrywing van items.

1) Voorbereiding van die les.

aa) Die joernaal.

i) Netheid.

Let veral op die netheid van die boek self, die nateken en/of inplak van illustrasies en die skrif.

ii) Deeglikheid.

Is die les volgens die essensiële fases uitgeskrywe en bevat dit voldoende besonderhede om 'n suksesvolle aanbieding te verseker? Is al die instruksies i.v.m. die lesjoernaal uitgevoer?

bb) Verwerking van die lesinhoud.

Is daar moeite gedoen om die lesinhoud so te verwerk dat dit aanpas by die behoeftes van die leerlinge of is dit sonder meer net so uit die handboek oorgeneem? Het reduksie van die inhoud plaasgevind, d.w.s. is die korrels van die kaf

geskei en is relevante leerstof uit ander bronne bygebring?

cc) Vertroudheid met die leerstof.

Ken die student die leerstof en het hy die nodige agtergrond of maak hy dikwels van die handboek of aantekeninge gebruik sodat die vloei van die les gestrem word?

2) Aanbieding van die les.

aa) Inleiding.

Die inleiding moet sodanig geskied dat die aansluitingsvrae die leerlinge stelselmatig van die bekende lei om die probleem wat opgelos moet word, self te ontdek. Die probleemstelling moet op natuurlike wyse lei tot die doel van die les wat vir elke leerling baie duidelik moet wees. Kontak met die leerlinge word tydens hierdie fase bewerkstellig. Hierdie fase moet die leerling voorberei en nuuskierig maak vir wat gaan volg. Dit moet egter kort en kragtig wees sodat die opgewekte ywer van die leerlinge nie sal verdwyn nie.

i) Hulpmiddels.

(1) Keuse.

Aanpassing van die hulpmiddel

by die ontwikkelingspeil van die leerlinge, oorspronklikheid, duidelikheid en netheid is hier ter sprake.

(2) Gebruik.

Die gebruik van die hulpmiddel moet goed beplan wees, 'n belangrike doel hê en werklik daartoe bydra om die les vir die leerlinge betekenisvol te maak.

bb) Ontvouing van die nuwe inhoud.

Die nuwe leerstof moet op so 'n wyse aangebied word dat dit vir die leerlinge eenvoudig is om te absorbeer en prikkelend genoeg sodat hulle hulself maklik daarby laat betrek. Die ontvouing van die nuwe inhoud moet stap vir stap geskied en die leerlinge moet òf gelei word om nuwe kennis self te ontdek, òf die onderwyser moet die nuwe kennis aan hulle oordra. Tydens hierdie fase moet die lesopsomming stap vir stap op die skryfbord of die skerm van die oorhoofse projektor verskyn.

i) Skryfbordopsomming.

Die skryfbordopsomming moet vooraf beplan wees, die hoofpunte van

die nuwe leerstof kernagtig, maar tog sinvol saamvat, op so 'n wyse uiteengesit word dat die oplossing van die probleem gaandeweg sigbaar word en dit moet netjies en maklik leesbaar wees.

ii) Lestipe.

Die gekose lestipe moet aanpas by die doel van die les. As dit die doel van die les is dat die kind moet waardeer, moet die lestipe 'n waarderingles wees. Indien die doel van die les egter is dat die kind se verworwe insigte vasgelê moet word, sal die lestipe 'n drill- of inoefenles wees.

iii) Onderwysmetodes.

Aangesien daar 'n groot aantal faktore is wat die keuse van 'n geskikte metode of kombinasie van metodes beïnvloed, kan daar nooit metodiese resepte of voorskrifte wees nie. Die student moet alles in ag neem en tydens elke fase van die les daardie metode of kombinasie van metodes toepas wat die bepaalde inhoud op die mees doeltreffende wyse by die leerlinge sal tuisbring. Die metode of kombinasie

van metodes wat die student toepas, moet die leerlinge op so 'n wyse by die situasie betrek dat hulle feitlik geen keuse het nie as om deel te neem aan die gebeure.

cc) Samevatting en vaslegging van nuwe insigte.

Hier moet die student die dele van die aanbieding weer tot 'n geheel saamvoeg en kontroleer of die leerlinge die nuwe inhoud begryp en met insig kan weergee. Hierdie kontrole kan ook geskied deur afwisselende vrae tydens die ontvouing van die nuwe inhoud, maar in sommige vakke soos Wiskunde en Rekenkunde word werklike insig eers verkry na inoefening van die essensies.

dd) Toepassing van die les.

Tydens hierdie fase moet die leerlinge die verwerfde kennis in soortgelyke probleemvelde met insig kan toepas. Om dit te doen, moet geskikte take aan die leerlinge opgedra word.

i) Werkopdragte.

Die opdragte moet oordeelkundig gekies word en by daardie punt in die les gegee word waar dit die

effektiefste sal wees. Elke leerling moet presies weet wat van hom verwag word, d.w.s. die opdragte moet baie duidelik wees.

ii) Selfwerkzaamheid.

Die opdragte moet volledig genoeg wees sodat die leerlinge selfstandig die werk doeltreffend kan uitvoer. Die student moet hier nie te veel vir die leerlinge doen nie. Hy moet die leerlinge wat probleme met take ondervind, oordeelkundig daartoe lei om self die antwoorde te ontdek.

ee) Sisteen.

Die les moet logies en sistematies verloop deurdat een fase van ontwikkeling voortvloei uit die vorige en heenwys na die volgende.

ff) Tydsberekening.

Aandag moet hier gegee word aan die tempo van aanbieding. Was daar volmaakte tydsberekening of is die les te vinnig of te stadig aangebied?

3) Aansluiting by die Christelike lewens- en wêreldbeskouing.

Dit moet beklemtoon word dat dit nie hier die doel is dat die student elke moontlike

en onmoontlike geleentheid moet gebruik om die les te laat aansluit by die Christelike lewens- en wêreldbeskouing nie. Hierdie item kom slegs ter sprake wanneer op 'n natuurlike wyse in die loop van die les gepaste geleenthede voorkom om die leerlinge op o.a. die volgende te wys: Dat God die Skepper is van alle dinge en dat Hy steeds Sy skepping onderhou; dat God die mens begenadig om kennis te verwerf; dat God die mens met verstand toebedeel het sodat hy kan dink en redeneer; dat alle arbeid tot Gods eer moet geskied; dat die skepping en alles wat daarin is, onder die Wet van God staan; en so meer.

4) Verdere tegnieke.

aa) Organisasie en beheer van die leerlinge.

i) Die student se posisie in die klas.

Die onderwysstudent moet te alle tye poog om so 'n posisie in te neem dat hy die hele klas of 'n groot deel daarvan in die oog kan hou. Daar moet nooit gesit word terwyl klas gegee word nie en by die gebruik van hulpmiddels moet stelling by hulle ingeneem word.

ii) Instruksies aan die leerlinge.

Instruksies wat gegee word moet onmiddellik reaksie afdwing en elke

instruksie moet getuig van noodsaaklikheid en beslistheid en moet uitgevoer word. Instruksies moet ondubbelsinnig wees, moet so min as moontlik gewysig word en moet nie gegee word nadat die klok aan die einde van 'n periode gelui het nie. Elke leerling moet na die onderwysstudent kyk en daar moet stilte wees wanneer hy instruksies gee en die klas moet wag tot die volle instruksie gegee is voordat hulle reageer.

iii) Samewerking en gesindheid van die leerlinge.

Die samewerking en goeie gesindheid van die leerlinge word veral bewerkstellig deur regverdige, vriendelike, selfbcheersde, pligsgetroue, geduldige, belangstellende, waardige, waarderende, lojale en aanmoedigende optrede.

bb) Hantering van die vraagtegniek.

Hier moet veral daarop gelet word dat vrae om hoofpunte georganiseer word, gedifferensieerd en op 'n rustige en aanmoedigende wyse aan die hele klas gestel word, genoegsame tyd vir die

formulering van antwoorde toegelaat word en eweredig versprei deur die leerlinge beantwoord word; dat vrae nie woorde bevat wat buite die begripsvermoë van die leerlinge val nie en leerlinge se antwoorde beleefd, kernagtig en in 'n suiwer en korrekte taal gegee word terwyl alle eerlike antwoorde van leerlinge aanvaar moet word; dat vrae en antwoorde slegs by uitsondering herhaal word; dat die antwoorde op 'n vraag nie gesuggereer word nie en ook nie net "ja" of "nee" is nie; dat leerlinge voortdurend aangemoedig word om self vrae te stel; dat indien die student self nie die antwoord op 'n vraag ken nie, hy dit erken, gaan navors en later verslag doen en dat waar verskil in mening i.v.m. die antwoord moontlik is, die leerlinge nie gedwing word om die student se antwoord te aanvaar nie.

cc) Hantering van die onbekende.

Ten opsigte van hierdie item moet die beplanning en aanbieding van die les rekbaar wees sodat die onvoorspelbare wat mag opduik, sinvol in die algemene grondplan ingebou kan word.

dd) Individualisering.

Hier moet die student 'n aanvoeling vir

individuele verskille by leerlinge besit sodat hy tydens elke fase van die les aandag aan individualisering sal gee. Hy moet die leerlinge laat voel dat elkeen as 'n individu geken en in ag geneem word.

ee) Opspoor en hantering van leermoeilikhede.

Die aard van foute wat leerlinge maak en die wyse waarop hulle begaan word, moet die aandag van die onderwysstudent ontvang.

ff) Spraak.

Die spraak moet 'n maklik verstaanbare tempo en intensiteit handhaaf en vry wees van irriterende gewoontes en uitdrukkings.

gg) Taalgebruik.

Die student moet duidelik, beskaafd en op 'n goedversorgde manier praat en sy taalgebruik moet aanpas by die ontwikkelingspeil van die leerlinge.

5) Persoonlikheidsindruk.

aa) Voorkoms.

Hier moet veral op fatsoenlike, netjiese kleding wat by die geleentheid pas en aan die eise van die gemeenskap voldoen; 'n waardige houding; kunsmatige opsmukking; verfyndheid en sindelikheid gelet word.

bb) Emosionele stabiliteit.

Dit word deur o.a. die volgende gekenmerk: Selfbeheer; selfvertroue; bestendigheid; geduld; goedhartigheid, maar beslistheid t.o.v. billike eise; aanpassingsvermoë; realisme t.o.v. sy eie vermoë; die aanvaarding van opbouende kritiek; vryheid van vrees, selfverwyte, humeurigheid, vernedering, bekommernis t.o.v. onbelangrike sake, oordrewe skaamheid en 'n meerder- of minderwaardigheidsgevoel; 'n sin vir humor; en so meer.

cc) Sosiale omgang.

Dit word veral aangetoon deur bedagsaamheid; welwillendheid; hulpvaardigheid; hoflikheid; vriendelikheid; toeganklike, simpatieke en taktvolle houding; leierskapeienskappe; samewerking; verantwoordelikheid; en so meer.

dd) Gesindheid.

Hier is veral die volgende ter sprake: Lojaliteit, gehoorsaamheid aan die owerhede, liefde en waardering vir die goeie en vermoë om korrek te kies en te oordeel.

6) Sy rol by buitemuurse bedrywighede.

Toon die student belangstelling in die

buitebedrywighele van die skool? Is hy of sy behulpsaam by enige van die buitemuurse aktiwiteite?

7) Algemene onderwysvermoë.

Die doel hier is om vas te stel of die student oor die algemeen die nodige toerusting besit om suksesvol en gelukkig in die onderwys te wees. Hier is veral aspekte soos trefkrag, beklemtoning van belangrike aspekte en so meer ter sprake.

8) Algemene opmerkings.

Enige verdere opmerkings wat positief sal bydra om meer lig op die evaluering te werp of wat as aanmoediging of opbouende kritiek kan dien, kan hier aangebring word.

9) Simbool.

Die finale globale punt is 'n indrukspunt.

(b) Die graderings.

- (i) Elke graad by elke item moet duidelik op so 'n wyse beskryf word dat dit direkte verband met die item het sonder dat oorvleueling van die verskillende dimensies plaasvind. Dit word aanbeveel dat hierdie inligting ook verstrekkend word op die aparte velle in paragraaf 5(a)(v) van hierdie hoofstuk genoem. Die aantal waardes wat by 'n item geplaas word, word hoofsaaklik bepaal deur die aard van die skattings wat gemaak moet word en wissel in die volgende voor-

beelde van 'n driepuntskaal waar die grade voorgestel word deur die simbole A, B en C tot 'n vyfpuntskaal waar die grade voorgestel word deur die simbole A', B', C', D en E.

1) Voorbereiding van die les.

aa) Die joernaal.

i) Netheid.

A: In alle opsigte 'n toonbeeld van netheid.

B: Netjies sonder om uitstaande te wees. Verdien net nie 'n A-simbool nie.

C: Op die oog af netjies, maar by nadere ondersoek is daar tog aspekte wat nie na wense is nie, bv. illustrasies wat slordig ingeplak is of skrif wat nie aan die vereistes voldoen nie.

D: Die netheid van die joernaal laat veel te wense oor maar kan tog nie as volkome slordig beskou word nie.

E: Opvallend slordig en onversorg.

ii) Deeglikheid.

A: Die les is volledig volgens die essensiële fases uitgeskrywe, bevat voldoende besonderhede om 'n suksesvolle aanbieding te

verseker en alle instruksies i.v.m. die lesjoernaal is uitgevoer.

B: Soos by A-simbool, maar enkele minder belangrike instruksies is nie uitgevoer nie, bv. die lesrekordkaart is nie op datum nie.

C: Die les is volgens die essensiële fases uitgeskrywe, maar bevat nie voldoende besonderhede nie. Alle ander instruksies i.v.m. die lesjoernaal is uitgevoer.

D: Die les is taamlik volledig, maar nie volgens die essensiële fases uitgeskryf nie.

E: Die les is nie volgens die essensiële fases uitgeskrywe nie en bevat so min besonderhede dat dit grootliks daartoe bydra dat die aanbieding wankelrig is.

bb) Verwerking van die lesinhoud.

A: Die lesinhoud is so verwerk dat dit goed aanpas by die behoeftes van die leerlinge. Reduksie van die inhoud het plaasgevind en relevante leerstof is uit ander bronne as die handboek bygebring.

B: Reduksie van die lesinhoud het plaasgevind en dit is so verwerk dat dit

goed aanpas by die behoeftes van die leerlinge. Slegs die handboek is egter hiervoor gebruik.

C: Alhoewel die korrels nie deeglik van die kaf geskei is nie, is die leerstof tog so verwerk dat dit aanpas by die behoeftes van die leerlinge.

D: Reduksie van die lesinhoud het in 'n mate plaasgevind, maar dit pas nie heeltemal by die behoeftes van die leerlinge aan nie.

E: Daar is geen moeite gedoen om die leerstof te verwerk nie, aangesien dit sonder meer net so uit die handboek oorgeneem is.

cc) Vertroudheid met die leerstof.

A: Volkome vertrouwd met die leerstof, het 'n deeglike agtergrond en kan alle vrae wat opduik, maklik en doeltreffend hanteer.

B: Ken die leerstof, maar skep die indruk dat die agtergrond nie so stewig is nie. Kan moontlik probleme met die vrae van die leerlinge ondervind. Hanteer nogtans die situasie sonder spanning.

C: Dra die leerstof oor sonder gebruik van die handboek of aantekeninge, maar skep die indruk dat soms na

feite gesoek word en/of laat sekere aspekte weg.

D: Moet af en toe aantekeninge of die handboek raadpleeg om verder te gaan. Die agtergrond is glad nie stewig nie en enkele foute met die feite word begaan.

E: Steun geheel en al of byna geheel en al op die aantekeninge of die handboek om die les aan te bied. Agtergrondkennis ontbreek geheel en al en foute word maklik begaan.

2) Aanbieding van die les.

aa) Inleiding.

i) Aansluitingsvrae.

A: Met 'n minimum van aansluitingsvrae word die leerlinge op 'n natuurlike wyse gelei om die probleem te ontdek. Goeie kontak word bewerkstellig.

B: Sommige aansluitingsvrae is nie doelgerig nie, maar die leerlinge slaag tog met 'n bietjie moeite daarin om die probleem te ontdek.

C: Geen aansluitingsvrae word gestel nie of die vrae slaag glad nie daarin dat die leerlinge die probleem ontdek nie.

ii) Probleemstelling.

A: Die probleem word op so 'n wyse uitgelig dat dit werklik vir al die leerlinge 'n betekenisvolle vraag word wat die moeite werd is om te beantwoord.

B: Die probleem word op so 'n wyse gestel dat dit slegs vir sommige leerlinge betekenisvol is, d.w.s. die probleem word nie deur al die leerlinge baie goed begryp nie.

C: Slegs die tema word aangekondig.

iii) Onderwysdoel.

A: Die doel is enkelvoudig, vir die leerlinge baie duidelik en vorm 'n goue draad wat die verskillende dele van die les saambind.

B: Die doel is nie baie duidelik nie en slaag nie heeltemal daar= in om die verskillende dele van die les saam te bind nie.

C: Die doel word bloot aangekondig.

iv) Hulpmiddels.

(1) Keuse.

A: Geen fout kan gevind word met die hulpmiddel wat be= tref oorspronklikheid, duide= likheid, netheid en aan=

passing by die ontwikkelingspeil van die leerlinge en die les nie.

B: Die hulpmiddel pas goed aan by die les en die ontwikkelingspeil van die leerlinge, maar leemtes bestaan t.o.v. oorspronklikheid, duidelikeheid en netheid.

C: Die hulpmiddel pas swak aan by die les en/of die ontwikkelingspeil van die leerlinge.

D: Geen hulpmiddel word gebruik nie.

(2) Gebruik.

A: Die gebruik van die hulpmiddel is goed beplan, het 'n belangrike doel en dra werklik daartoe by om die les betekenisvol te maak.

B: Die doel van die hulpmiddel is duidelik, maar die gebruik daarvan is nie goed beplan nie. Slaag slegs gedeeltelik daarin om die les betekenisvol te maak.

C: Die gebruik van die hulpmiddel

middel is so swak dat die les net sowel daarsonder aangebied kon word.

D: Hoegenaamd geen poging is aangewend om hulpmiddels te gebruik nie.

bb) Ontvouing van die nuwe inhoud.

i) Skryfbordopsomming.

A: Die hoofpunte word stap vir stap aangebring en is kernagtig en sinvol op so 'n wyse saamgevat dat die oplossing van die probleem gaandeweg sigbaar word. Voldoen aan eise van netheid en leesbaarheid.

B: Kernagtig en sinvol maar toon geringe gebreke, bv. t.o.v. netheid en leesbaarheid.

C: Student probeer, maar die hoofpunte is nie sinvol saamgevat nie.

D: Die hoofpunte word nie stap vir stap op die regte tydstip aangebring nie.

E: Geen skryfbordopsomming word gebruik nie.

ii) Lestipe.

A: Die gekose lestipe pas perfek by die doel van die les.

B: Die gekose lestipe pas nie heeltemal by die doel van die les nie, maar die les misluk darem nie.

C: Die gekose lestipe en die doel van die les is so uiteenlopend dat die les misluk.

iii) Onderwysmetodes.

A: Die metode of kombinasie van metodes is goed gekies en op so 'n wyse aangewend dat geen fout daarmee gevind kan word nie.

B: Die metodes is goed gekies en aangewend maar geringe leemtes bestaan, bv. t.o.v. afwisseling.

C: Goeie keuse van metodes maar wankelrig aangebied.

D: Die aanwending van die metodes slaag nie heeltemal nie, aangesien hulle bv. nie met die besondere vakinhoud vereenselwig kan word nie.

E: Die keuse en/of toepassing van die metodes laat soveel te wense oor dat die les misluk.

iv) Samevatting en vaslegging van nuwe insigte.

A: Die dele van die aanbieding is

weer tot 'n sinvolle geheel saam=gevoeg en daar is deeglik gekontroleer of die leerlinge die nuwe inhoud begryp en met insig kan weergee.

B: Die student probeer hard om die dele tot 'n sinvolle geheel saam te voeg en kontrole i.v.m. begrip en insig uit te oefen, maar daar bestaan geringe leemtes wat uitgewys kan word.

C: Daar word deeglik gekontroleer of die leerlinge die nuwe inhoud begryp en met insig kan weergee, maar samevatting tot 'n sinvolle geheel misluk.

D: Die student kontroleer nie deeglik die begrip en insig van die leerlinge nie. Hy is bv. soms tevrede met 'n "ja" as antwoord op die vraag of hulle verstaan.

E: Die samevatting en vaslegging van die nuwe insigte geniet slegs geringe of geen aandag nie.

v) Toepassing van die les.

(1) Werkopdragte.

A: Die werkopdrag is goed gekies en duidelik gegee by

daardie punt in die les waar dit die effektiefste is.

B: Die werkopdrag is goed gekies en duidelik gegee, maar is nie by die regte punt in die les nie.

C: Die werkopdrag laat veel te wense oor, is bv. swak gekies en/of nie duidelik gegee nie of geen werkopdrag is gegee nie.

(2) Selfwerkzaamheid.

A: Die take bied die maksimum geleentheid vir selfwerkzaamheid.

B: Die take bied nie genoegsaam geleentheid vir selfwerkzaamheid nie. Die leerlinge is tog in 'n mate aktief.

C: Geen voorsiening word vir selfwerkzaamheid gemaak nie.

vi) Sisteem.

A: Geen fout kan gevind word nie. Die les verloop stap vir stap op 'n sistematiese wyse.

B: Aanbieding 'n bietjie deurmekaar, maar nie in so 'n groot mate dat

die les misluk nie.

C: So onsistematies dat die les misluk.

vii) Tydsberekening.

A: Volmaakte tydsberekening van stap tot stap.

B: Slegs by een fase misreken t.o.v. die tyd.

C: Tyd van stap tot stap meesal korrek gebruik.

D: Tyd van stap tot stap meesal nie korrek gebruik nie.

E: Tyd hopeloos onoordeelkundig gebruik.

3) Aansluiting by die Christelike lewens- en wêreldbeskouing.

A: Die natuurlike geleentheid vir aansluiting by die Christelike lewens- en wêreldbeskouing het voorgekom en dit is benut.

B: Die natuurlike geleentheid vir aansluiting by die Christelike lewens- en wêreldbeskouing het voorgekom, maar dit is nie benut nie.

C: Geen geleentheid om by die Christelike lewens- en wêreldbeskouing aan te sluit, het voorgekom nie.

4) Verdere tegnieke.

aa) Organisasie en beheer van die leerlinge.

i) Die student se posisie in die klas.

A: Posisie is te alle tye foutloos. Hy slaag volkome daarin om op gemaklike wyse so 'n posisie in te neem dat die hele klas of 'n groot deel daarvan altyd in die oog gehou kan word.

B: Sy posisie is meer dikwels reg as verkeerd.

C: Die posisie wat hy inneem, is so verkeerd dat dit groot probleme kan veroorsaak bv. t.o.v. doeltreffende beheer van die leerlinge.

ii) Instruksies aan die leerlinge.

A: Die instruksies aan die leerlinge voldoen aan al die vereistes en geen fout kan daarmee gevind word nie.

B: Geringe foute word gemaak, maar die reaksie van die leerlinge is tog nog positief op die instruksies.

C: Instruksies is so vaag of dubbelsinnig dat die leerlinge onseker is.

iii) Samewerking en gesindheid van die leerlinge.

A: Pragvoorbeeld van goeie gesindheid en samewerking van die leerlinge.

B: Leerlinge toon oor die algemeen 'n goeie gesindheid, maar daar is nie heeltemal 'n mooi balans tussen gesindheid en werkerns nie.

C: Die gesindheid is onheilsaam. Te ligsinnig of te veel afbrekende spanning in die klas.

bb) Hantering van die vraagtegniek.

A: Die vraagtegniek is te alle tye op 'n gemaklike wyse volkome korrek toegepas.

B: Byna al die vereistes vir goeie vraagtegniek word gemaklik nagekom, maar geringe foute word gemaak, bv. geneig om die vraag of die antwoord te herhaal.

C: Skep die indruk dat hy gespanne is tydens die vra van vrae en begaan foute met bv. die hantering van antwoorde op vrae van leerlinge. Slaag tog daarin om die situasie te red.

D: Vraagtegniek is totaal en al wankelrig a.g.v. talle ooglopende flaters

wat begaan word.

cc) Hantering van die onbekende.

A: Die onverwagte duik tydens die aanbieding op, maar bring die student nie van stryk af nie. Hy bly in volle beheer van die les.

B: Die onverwagte duik tydens die les op, skep merkbaar spanning en laat die student 'n bietjie kleitrap, maar hy slaag tog daarin om die situasie te beheer.

C: Die onverwagte duik tydens die les op en bring die student geheel en al van stryk af.

dd) Individualisering.

A: Die student het 'n goeie aanvoeling vir die individuele verskille by leerlinge en hy gee waar moontlik voldoende aandag daaraan. Hy slaag daarin om die leerlinge te laat voel dat elkeen as 'n individu geken en in ag geneem word.

B: Skep die indruk dat die individuele leerling soms nie bereik word nie.

C: Daar word geringe of geen kontak met die leerlinge as individue gemaak nie. Die aanbieding geskied heeltemal onpersoonlik.

ee) Opspoor en hantering van leermoeilikhede.

A: Die aard van die foute en die wyse waarop hulle deur leerlinge begaan word, ontvang gereeld die nodige aandag van die student.

B: Die aard van die foute en die wyse waarop hulle deur die leerlinge begaan word, geniet meer dikwels die aandag van die student as wat hy hulle ignoreer.

C: Die aard van die foute en die wyse waarop hulle deur die leerlinge begaan word, word meesal geignoreer. Hy skenk slegs geringe aandag daaraan.

D: Die aard van die foute en die wyse waarop hulle deur die leerlinge begaan word, word geheel en al deur die student geignoreer.

ff) Spraak.

A: Geen probleme. 'n Maklik verstaanbare tempo en intensiteit word gehandhaaf en die spraak is vry van irriterende gewoontes en uitdrukkings.

B: Goeie spraak, maar net nie goed genoeg om 'n A te verdien nie.

C: Spraak vertoon enkele leemtes wat egter redelik maklik uitgeskakel

kan word.

D: Baie opvallende leemtes veral t.o.v. irriterende gewoontes en/of tempo en/of intensiteit.

E: Spraakgebreke wat die student ongeskik vir die onderwys maak.

gg) Taalgebruik.

A: Verfynde foutlose taalgebruik wat by die ontwikkelingstadium van die leerlinge pas. Treffende uitdrukkingsvermoë.

B: Goeie taalgebruik sonder om besonder keurig te wees.

C: Soek hier en daar na woorde. Bietjie onverskillig, maar swakhede kan redelik maklik uitgeskakel word.

D: Maak baie hinderlike foute en soek dikwels na woorde of gebruik taal wat geheel en al nie aanpas by die ontwikkelingstadium van die leerlinge nie.

E: Uiters swak en onbeholpe.

5) Persoonlikheidsindruk.

aa) Voorkoms.

A: Netjiese voorkoms wat getuig van sindelikheid en 'n waardige houding wat verfyndheid weerspieël.

B: Voorkoms op die oog af netjies, maar enkele aspekte verdien geringe aandag, bv. kunsmatige opsmukking oordoen, lengte van hare van mansstudente nie volgens die eise van die skool nie, keuse van kleurkombinasies te uitspattig, ens.

C: Voorkoms so onversorg dat dit maklik die aandag trek.

bb) Emosionele stabiliteit.

A: Bestendig, geduldig, goedhartig, maar beslis t.o.v. billike eise met 'n sin vir humor.

B: Bietjie onseker en skaam, maar openbaar aanpassingsvermoë wat toon dat bestaande probleme uitgestryk kan word.

C: Enige een of meer van die volgende: Teruggetrokke, ongeduldig, oordrewe meerder- of minderwaardigheidskompleks.

cc) Sosiale omgang.

A: Geen fout kan gevind word nie. Die student se optrede weerspieël bedagsaamheid, hulpvaardigheid, vriendelikheid, goeie samewerking, en so meer.

B: Daar bestaan geringe probleme maar hy toon nog so 'n mate van goeie

samewerking dat die bestaande probleme redelik maklik uitgestryk kan word.

C: Enige een of meer van die volgende: Onvriendelikheid; selfsugtigheid; swak samewerking; onbedagsaamheid; ongeskiktheid; onsimpatieke, taktlose houding.

dd) Gesindheid.

A: Daar kan geen fout gevind word met die lojaliteit, gehoorsaamheid aan die owerhede en liefde en waardering van die goeie van die student nie.

B: Alhoewel die vinger net nie op die probleem geplaas kan word nie, word tog die indruk geskep dat die gesindheid nie heeltemal is wat dit behoort te wees nie.

C: Die student vertoon heeltemal 'n verkeerde gesindheid t.o.v. sy werk en/of die skool.

6) Sy rol by buitemuurse bedrywighede.

A: Positiewe belangstelling word in die buitemuurse bedrywighede getoon en die student neem aktief aan een of meer van hierdie aktiwiteite deel.

B: Benadering t.o.v. die buitemuurse bedrywighede skep die indruk dat hy belang=

stel en/of deelneem slegs omdat dit van hom verwag word.

C: Geen belangstelling word getoon t.o.v. die buitemuurse bedrywighede van die leerlinge nie.

7) Algemene onderwysvermoë.

A: Die student beskik in alle opsigte oor die nodige toerusting om suksesvol en gelukkig in die onderwys te wees.

B: Daar is nog swak plekke in die student se mondering, maar hulle behoort redelik maklik uitgeskakel te kan word.

C: Die algemene vermoë van die student toon so veel leemtes dat hy nooit 'n sukses van die onderwys sal kan maak nie.

Waar verdere toeligting van die kant van die evalueerder wenslik is i.v.m. die graad by 'n item toegeken, soos bv. in die geval waar 'n C by die item "emosionele stabiliteit" toegeken word, kan 'n syfer by die graad aangebring word en 'n ooreenstemmende syfer in die opmerkingskolom gemaak word waarby verdere inligting dan verstrek word.

- (ii) Om die "halo"-effek teë te werk, moet die linkerkant van die skaal by sommige items 'n hoë waarde hê terwyl die regterkant van die skaal by die ander items 'n hoë waarde het.
- (iii) Die finale globale punt moet 'n indrukspunt wees wat deur die toekenning van 'n goedgedefinieerde

simbool volgens 'n vyfpuntskaal kan geskied. Die skema in hfst. V, par. 7(d)(xi) word hier aanbeveel.

6. AANBEVELINGS RAKENDE DIE PERSONE WAT EVALUEER.

By die suksesvolle opleiding en evaluering van die onderwysstudent tydens die praktiese onderwys speel die dosent en die voogonderwyser(es) self die belangrikste rol. Die kennis en die benadering van die persoon wat evalueer, bepaal in 'n groot mate die sukses van die praktiese opleiding en die evaluering daarvan. Die evalueerder moet dus optree as 'n prikkelende leier wat presies weet wat tydens die praktiese onderwys van homself en van die onderwysstudent verwag word sodat die doelstellinge voortdurend nagestrewes kan word.

Die persoon wat evalueer kan al sy menigvuldige pligte alleen doeltreffend verrig as hy die nodige opleiding en voorligting daaromtrent ontvang. Dit is dus essensieel dat die volgende gedoen word:

- (a) Daar moet voorsiening gemaak word vir doeltreffende handleidings vir die evaluering van die onderwysstudent tydens die praktiese onderwys. Hierdie handleidings moet kort en bondig wees, maar tog volledige inligting bevat aangaande die organisasie van die praktiese onderwys, die doel van die praktiese opleiding,¹ die doel van die evaluering,² die eise t.o.v.

1. Soos bv. geformuleer in hfst. II, par. 8.

2. Soos bv. geformuleer in hfst. V, par. 3.

elke item waaraan die onderwysstudent tydens die praktiese onderwys moet voldoen,¹ 'n leidraad vir die beoordeling van kritieklesse in alle vakke in die primêre skool, beperkinge van die besondere evalueringstegniek wat toegepas word,² en so meer.

- (b) Kursusse moet vir dosente en voogonderwysers(esse) aangebied word om praktiese onderwys en veral die evaluering daarvan te bespreek. Samesprekings tussen die skole waar die studente geplaas word en die B.O.K. sal in 'n groot mate verseker dat alle persone wat onderwysstudente tydens praktiese onderwys evalueer, ten volle op hoogte van sake met die vereistes van die B.O.K. is. Dit sal ook verder daartoe bydra om 'n begrip van die besondere beperkinge van die waarderingskaal en die waarnemers te bewerkstellig.

Die benadering en implementering van sulke kursusse is 'n aangeleentheid wat verdere navorsing verdien.

- (c) Aandag moet daaraan bestee word om studente op te lei in die kuns om ander studente tydens praktiese onderwys te evalueer, aangesien hulle die toekomstige voogonderwysers(esse) is.

Die opstelling en implementering van 'n leerplan om onderwysstudente op te lei in die kuns om ander studente tydens praktiese onderwys te evalueer, is 'n volwaardige onderwerp vir verdere navorsing.

-
1. Soos bv. gestel in par. 5(a)(v) en 5(b)(i) van hierdie hoofstuk.
 2. Soos bv. gestel in hfst. V, par. 6(c)(iv) 3).

7. AANBEVELINGS RAKENDE DIE PERSOON WAT GEEVALUEER WORD.

- (a) Waar volledige handleidings i.v.m. die evaluering van die onderwysstudent tydens die praktiese onderwys opgestel moet word, is dit noodsaaklik dat onderwysstudente ook sulke handleidings moet bekom ten einde hulle ten volle op hoogte van sake te bring aangaande alle aspekte i.v.m. hulle evaluering tydens die praktiese onderwys.
- (b) Onderwysondervinding is nie 'n waarborg vir verbetering nie. Dit word algemeen aanvaar dat verbetering tot 'n groot mate verbonde is aan selfevaluering. Aangesien selfevaluering nie alleen tydens die praktiese onderwysperiode nie, maar ook in die werklike praktyk van groot waarde is, is dit essensieel dat elke onderwysstudent opleiding in hierdie tegniek ontvang.

8. SLOT.

Hierdie studie het vasgestel dat alhoewel veel aandag geskenk word aan die beplanning en organisasie van die evaluering van die onderwysstudent vir die primêre skool tydens praktiese onderwys in die O.V.S., daar nog veel leemtes bestaan wat ernstige aandag verg.

Die hoop word gekoester dat waar die beplanning en organisasie van die evaluering van die onderwysstudent tydens praktiese onderwys tans by die B.O.K. vernuwe word, hierdie studie van waarde sal wees en sal bydra om die onderrig en evaluering van onderwysstudente tydens praktiese onderwys doeltreffender te maak.

BYLAE A.¹

ONDERWYSERSKOLLEGE, BLOEMFONTEIN.

ONDERWYSER(ES) SE RAPPORT OOR PROEFONDERWYS VAN STUDENTE.

STUDENT: _____ KLAS EN AFDELING (bv. Sla): _____

SKOOL: _____ TYDPERK VAN SKOOLBESOEK: _____

VERSLAG OOR DIE STUDENT: By die beoordeling van die lesse moet gelet word op: Voorbereiding, keuse van leerstof, inleiding, aanbieding en gebruik van vrae, taalgebruik, skryfbordwerk.

LEIDRAAD VIR PUNTETOEKENNING: (75+ = uitstekend, 65+ = baie goed, 55+ = goed, 45+ = bevredigend, 44- = swak.)

	DA TUM	VAK	ONDERWERP	PUNT	OPMERKING
1.					
2.					
3.					
4.					
5.					
6.					
7.					
8.					
9.					
10.					

GEMIDDELDE PUNT: _____

ALGEMENE OPMERKING VAN VOOGONDERWYSER(ES): _____

OPMERKINGS VAN DIE PRINSIPAAL: _____

KLASONDERWYSER(ES)

PRINSIPAAL

1. P.O. 1(a) en P.O. 2(a).

BYLAE B.¹

ONDERWYSERSKOLLEGE, BLOEMFONTEIN.

VIR KLASONDERWYSERS(ESSE): EVALUERINGSKAAL VIR PROEFONDERWYSLUSSE.

STUDENT: _____ KLAS EN AFDELING: (bv. Sla) _____
(van en korrekte voorletters)

SKOOL: _____ TYDPERK VAN SKOOLBESOEK: _____

AANTAL DAE AFWESIG: _____ REDE VAN AFWESIGHEID: _____

IS U HIERIN GEKEN? _____

VERSLAG OOR DIE STUDENT: (N.B. Onderstreep of voeg by waar van toepassing.)

1. VOORBEREIDING: Joernaalwerk: Netjies/gemiddeld/slordig.
2. LEERSTOF: Baie goed gekies/goed/voldoende/
onvoldoende/swak.
3. LEERMETODE: Doeltreffend/redelik suksesvol/ondoeltreffend.
4. LEERMIDDELS: (a) Geskiktheid: Baie goed/goed/gemiddeld/swak.
(b) Aanwending: Baie suksesvol/goed/gemiddeld/
swak.
5. KLASBEHEER: (a) Kontak: Goed/gemiddeld/swak.
(b) Kontrole: Goed/middelmatig/swak.
(c) Atmosfeer: Aangenaam/redelik/onaangenaam.
6. OPTREDE VOOR KLAS: Besielend/wakker/kalm/met selfvertroue/
onseker/onbeholpe/kleurloos.
7. GEBRUIK VAN VRAE: Uitstekend/baie goed/goed/gemiddeld/swak.
8. TAAALGEBRUIK: (a) Afrikaans: Keurig/duidelik/gangbaar/onduide-
lik/onversorg.
(b) Engels: Keurig/besonder goed/goed/redelik/
baie swak.
9. SKRYFBORDWERK: (a) Gebruik: Doeltreffend/redelik/swak.
(b) Skrif: Netjies/leesbaar/slordig.
10. TOEPASSING VAN LES: Oorspronklik/doeltreffend/redelik/swak.
11. SOSIALE ONGANG TEGENoor Gesellig/vriendelik/gesonde verhouding/
PERSONEEL EN LEERLINGE: familiêr/afsydig/teruggetrokke.
12. GESINDHEID: Hoflik/gewild/bedagsaam/ongemanierd.
13. STIPTHEID: Altyd stip/af en toe laat/dikwels laat.
14. BESKOU U DIE STUDENT GESKIK VIR DIE ONDERWYS? (Ja/nee) _____
15. ALGEMENE OPMERKINGS: _____

16. Globale punt: _____ (75+= uitstekend, 65+= baie goed, 55+= goed,
45+= bevredigend, 44-= swak (druip).

HANDTEKENING VAN ONDERWYSER(ES): _____

HANDTEKENING VAN PRINSIPAAL: _____

Verseël in koevert en gee aan studenteleier.

BYLAE E.¹

VOORGESTELDE LESSKEMA.

Alle lesse kan nie en hoef nie presies elke onderdeel van die skema in te sluit nie. Die volgende hoofpunte van die skema moet egter steeds as voorbeeld by die uitskryf van die lesse gebruik word.

1. ALGEMEEN.

- (a) Vak: _____ (b) Datum: _____
(c) Standerd: _____ (d) Tydsduur: _____

2. TEMA OF ONDERWERP.

3. DOEL. (a) Besondere of direkte.
(b) Algemene of indirekte.

4. LEERMIDDELS, bv.;

- (a) Werklike voorwerpe, model van voorwerp, portrette, prente, kaarte, apparaat vir dramatisering, ens. Tegniese apparaat: Projektor, strokiesprojektor, epidiaskoop, ens. (L.W.- Wanneer die apparaat gebruik word, moet die doel duidelik gestel word.)
(b) Skryfbord: Vir die gebruik van skemas, opsommings, illustrasies, ens.
(c) Boeke geraadpleeg: Naamlys van die bronne wat gebruik is om te wys waaruit die stof gekry is.

5. LEERSTOF EN METODEDE.

- (a) Besondere metode: Noem net die metode.
(b) Die les self:
(i) Inleiding: Gereedmaak van die klas, aanknoping by die vorige werk, of steekproewe of probleemstelling oor die algemene kennis.
(ii) Aanbieding: Die leerstof word puntsgewys uiteengesit, asook die metode waarvolgens dit stap vir stap aangebied word.
(iii) Toepassing: Hoe daar getoets gaan word om vas te stel of die leerlinge verstaan en of die stof by hulle tuisgebring is. Gee enkele voorbeelde van die vrae wat aan die leerlinge gestel word. Beplanning van die verdere verwerking van die leerstof, m.a.w. wat die leerlinge verder gaan doen.

ONDERWYSERSKOLLEGE, BLOEMFONTEIN.

AAN DIE SKOOLHOOF.

U welwillende medewerking word weer eens gevra met die aanstaande besoek van 'n groep studente aan u skool.

Die volgende studente mag by u skool geplaas wees:

1. Derdejaars:
Word geplaas in die sekondêre, behalwe in die geval van studente wat spesialiseer in Onderwys vir Afwykende Leerlinge, Junior- en Senior Primêr.
2. Tweedejaars, Senior- en Junior Primêr:
Word soos volg in die primêre skool geplaas:
 - (a) April-tydperk: By voorgonderwysers(esse) en dosente.
 - (b) Julie/Augustus-tydperk: By voorgonderwysers(esse) en/of dosente.
 - (c) Studente wat gaan spesialiseer in Wiskunde en Wetenskap, Tegniese Tekene en Huishoudkunde sal u versoek om les te gee aan die sekondêre afdeling van u skool.
3. Eerstejaars:
Word soos volg in die primêre skool geplaas:
 - (a) April-tydperk: By voorgonderwysers(esse).
 - (b) Julie/Augustus-tydperk: By voorgonderwysers(esse) en dosente.

Die volgende stukke i.v.m. skoolbesoek word hierby aangeheg:-

- (a) Brief van die Rektor aan die klasonderwysers(esse).
- (b) Evalueringstate P.O.1 en P.O.1(a) vir Eerstejaarstudente. Evalueringstate P.O.2 en P.O.2(a) vir Tweedejaarstudente. Evalueringstate P.O.3 en P.O.3(a) vir Derdejaarstudente.
- (c) P.O.10(a) - Reglement vir Eerstejaarstudente.
P.O.10(b) - Reglement vir Tweedejaarstudente.
P.O.10(c) - Reglement vir Senior- en Junior Primêre studente.
- P.O.10(d) - Reglement vir Derdejaarstudente.
- (d) Naamlyste van studente wat by u skool geplaas is.

Dit sal besonder waardeur word indien u dit sou oorweeg om die studente toe te spreek i.v.m. u skool se bedrywighede. Dit sal besonder hoog op prys gestel word as u alle evalueringstate aan die klasleier sal gee vir terugbesorging, aangesien dit gebruik word vir die evaluering van die studente.

Graag wil ek u en u personeel verseker van ons hoë waardering vir die gasvryheid en tegemoetkoming wat u in die verlede aan ons studente en dosente betoon het. Ek dank u by voorbaat vir hernuwing daarvan en vir u persoonlike bydrae om hierdie belangrike deel van die opleiding van toekomstige jong onderwysers(esse) so vrugbaar moontlik te maak.

Met vriendelike groete,

A.J.C. Jooste

REKTOR.

BYLAE G.

ONDERWYSERSKOLLEGE, BLOEMFONTEIN.

Parkweg,
BLOEMFONTEIN.

Aan die Klasonderwyser(es),

Geagte Kollega,

Met verlof van u Prinsipaal, doen ek hiermee 'n vriendelike beroep op u om u steun en medewerking ten einde te verseker dat die besoek van 'n student van ons inrigting aan u klas werklik vrugbaar sal wees - vrugbaar nie net vir die student self nie, maar vir die onderwys van ons provinsie, wat ons almal saam wil dien. Van u welwillendheid en van u bydrae hang die sukses van die skoolbesoek vir die student grootliks af; veral waar dit by opknapping en gedeeltelike hervorming van ons skoolbesoekstelsel beoog word dat die voogonderwyser(es) 'n baie belangrike rol sal speel.

In die eerste plek word u vriendelik versoek om toe te sien dat die student die Reglement van Skoolbesoek vir studente stiptelik nakom.

Dit is veral belangrik dat die student die maksimum aantal lesse sal gee wat deeglik versprei is oor alle vakke. U word versoek om elke les wat die student gee in die joernaal te kontroleer en te teken, 'n punt (%) toe te ken en waar nodig kritiek uit te sreek en hulp aan te bied. Dit word aanbeveel dat wenke in die joernaal aangeteken word. Geen punt moet aan die student gegee word nie. Die punt is vertroulike inligting wat direk aan my voorsien word aan die einde van skoolbesoek.

Verder word u vriendelik versoek om die evalueringstate P.O.1 en P.O.1(a) vir Eerstejaars, P.O.2 en P.O.2(a) vir Tweedejaars en P.O.3 en P.O.3(a) vir Derdejaars, sorgvuldig te voltooi en terug te stuur.

Vul asseblief die evalueringstate so volledig en openhartig moontlik in, aangesien dit baie bydra om moontlike probleme wat daar bestaan met samesprekings en nasorg op te los. Die punt wat u toeken sal vir die rekord van die student tel.

By voorbaat dank vir u gewaardeerde samewerking in hierdie saak.

Die uwe,

A.J.C. Jooste

Rektor.

BIBLIOGRAFIE.

A. BOEKE.

1. Bandman, B. and Guttchen, R.S.: Philosophical Essays on Teaching, J.B. Lippincott Company, Philadelphia, New York, 1969.
2. Batchelder, H.T., Mc Glasson, M. and Schorling, R.: Student Teaching in Secondary Schools, 4th edition, Mc Graw-Hill Book Company, New York, 1964.
3. Best, J.W.: Research in Education, Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, N.J., 1959.
4. Blair, G.M. and Jones, R.S.: Psychology of Adolescence for Teachers, The Mac Millan Company, New York, 1966.
5. Bradfield, J.M. and Moredock, H.S.: Measurement and Evaluation in Education, The Macmillan Company, New York, 1957.
6. Butler, F.A.: The Improvement of Teaching in Secondary Schools, (Third Edition), The University of Chicago Press, 1954.
7. Carter, W.L., Hansen, C.W. and Mc Kim, M.G.: Learning to Teach in the Secondary School, The Macmillan Company, New York, 1962.
8. Coetzee, J.C.: Inleiding tot die Algemene Praktiese Opvoedkunde, Derde Druk, Pro Regepers Beperk, Potchefstroom, 1960.
9. Coetzee, J.C.: Inleiding tot die Algemene Teoretiese Opvoedkunde, Van Schaik, Bpk., Pretoria, 1960.
10. Combs, A.W.: The Professional Education of Teachers, Allyn and Bacon, Inc., Boston, 1967.
11. Conant, J.B.: The Education of American Teachers, Mc Graw-Hill Book Company, Inc., New York, 1963.
12. Cox, T.A. and Macdonald, R.F.: The Suggestive Handbook of Practical School Method, Twenty-second Edition, Blackie and Son Limited, London, 1911.
13. Dent, H.C.: To be a Teacher, University of London Press Ltd., Warwick Square, London, 1947.
14. Die Pretoriase Onderwyskollege: Proefonderwys; Handleiding vir Studente.

15. Die Rektor, Personeel en Verteenwoordigende Studenteraad van die Potchefstroomse Onderwyserskollege: Onderwysersopleiding, Pro Rege-Pers Beperk, Potchefstroom, 1954.
16. Duminy, P.A.: General Teaching Method, Longmans Southern Africa, 1969.
17. Farrant, J.S.: Principles and Practice of Education, Longmans, Green and Co. Ltd., London, 1964.
18. Fourie, J.J.: Tema en Variasie in die Opvoedingsleer, Sacum Beperk, Bloemfontein, 1973.
19. Gage, N.L.: Handbook of Research on Teaching, Rand Mc Nally and Company, Chicago, 1963.
20. Grambs, J.D. and Mc Clure, L.M.: Foundations of Teaching, An Introduction to Modern Education, Holt, Rinehart and Winston, Inc., New York, 1964.
21. Grim, P.R. and Michaelis, J.U.: The Student Teacher in the Secondary School, Prentice-Hall, Inc., New York, 1953.
22. Gronlund, N.E.: Measurement and Evaluation in Teaching, The Macmillan Company, New York, 1965.
23. Gunter, C.F.G.: Aspekte van die Teoretiese Opvoedkunde, Hersiene Uitgawe, Eerste Druk, Universiteit Uitgewers en -Boekhandelaars (EDMS.) BPK., Stellenbosch/Grahamstad, 1973.
24. Gurrey, P.: Education and the Training of Teachers, Longmans, 1963.
25. Hansen, K.H.: High School Teaching, Englewood Cliffs, N.J., Prentice-Hall, Inc., Fourth Printing, 1962.
26. Harmer, jr., E.W.: Instructional Strategies for Student Teachers, Wadsworth Publishing Company, Inc., Belmont, California, 1969.
27. Hilliard, F.H.: Teaching the Teachers, Trends in Teacher Education, George Allen and Unwin Ltd., London, 1971.
28. Johnson, J.A. and Deprin, L.D.: Elementary Student Teaching: Readings, Scott, Foresman and Company, Glenview, Illinois, London, 1971.
29. Kandel, I.L.: The New Era in Education, A Comparative Study, George G. Harrap and Co. Ltd., London, Toronto, Bombay, Sydney, 1962.

30. Kennedy, A. and Thomson, G.H.: The Teacher in the Making, Second Edition-Revised, Oliver and Boyd, Edinburgh and London, 1947.
31. Keyter, J. de W.: Opvoeding en Onderwys, n Prinsipiële Waardering, Nasionale Boekhandel, Kaapstad, Bloemfontein, Johannesburg, 1961.
32. Kotzee, A.L.: Die Ideaal in Ons Onderwys, Voortrekkerpers, 1967.
33. Le Fevre, P.: The Christian Teacher, Abingdon Press, New York, Nashville, MCMLVIII.
34. Lien, A.J.: Measurement and Evaluation of Learning, a Handbook for Teachers, W.M. C. Brown Company Publishers, Dubuque, Iowa, 1969.
35. Lindvall, C.M.: Testing and Evaluation, Harcourt Brace and World Inc., New York, 1961.
36. Michaelis, J.U. and Grim, P.R.: The Student Teacher in the Elementary School, Prentice-Hall, Inc., New York, 1954.
37. Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing, Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap: Die Keuring van Voornemende Onderwysstudente in die Republiek van Suid-Afrika en in Suidwes-Afrika, Navorsingsreeks Nr. 30, Die Staatsdrukker, Pretoria, 1965.
38. Niblet, W.R.: Christian Education in a Secular Society, Oxford University Press, London, 1960.
39. Noble, A.: Teacher Training Objectives and Objections, Rhodes University, Grahamstown, 1972.
40. Oberholzer, C.K.: Inleiding tot die Prinsipiële Opvoedkunde, J.J. Moreau en Kie., Pretoria, 1954.
41. Potgieter, F.J.M.: Prinsipiële Verantwoording ten opsigte van Christelike Opvoeding, Opvoedkunde en Onderwys, Sacum Beperk, Bloemfontein, datum onbekend.
42. Remmers, H.H. and Gage, N.L.: Educational Measurement and Evaluation, Harper and Brothers Publishers, New York, Revised Edition, 1955.
43. Ruperti, R.M.: Die Onderwysstelsel in Suider-Afrika, J.L. van Schaik Beperk, Pretoria, 1974.

44. Sarason, S.B., Davidson, K.S. and Blatt, B.: The Preparation of Teachers, an Unstudied Problem in Education, John Wiley and Sons, Inc., New York, London, 1962.
45. Schultz, R.E.: Student Teaching in the Secondary Schools: A Guide to Effective Practice, Harcourt, Brace and World, Inc., New York and Burlingame, 1959.
46. Simpson, R.H.: Teacher Self-Evaluation, The Macmillan Company, New York, 1966.
47. Strauss, H.J.: Christelike Lewens- en Wêreld=beskouing, Tweede druk, Sacum Beperk, Bloemfontein, 1969.
48. Strauss, H.J.: Christelike Wetenskap (Roeping en Stryd), Sacum Beperk, Bloemfontein, 1953.
49. Taylor, W.: Society and the Education of Teachers, Faber and Faber Ltd., London, 1969.
50. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization Internal Bureau of Education: International Conferences on Public Education, Collected Recommendations 1934-1950, Publication No. 125, Unesco, Paris, datum onbekend.
51. Universiteit van die O.V.S.: Jaarboek, 1972.
52. Van der Stoep, F. en O.A.: Didaktiese Oriëntasie, Academica, Pretoria/Kaapstad, 1968.
53. Van der Stoep, F., Van Dyk, C.J., Louw, W.J. en Swart, A.: Die Lesstruktuur, Mc Graw-Hill Boekmaatskappy, Johannesburg, 1973.
54. Van Loggerenberg, N.T.: Lig op die Opvoedingspad, Sacum Beperk, Bloemfontein, datum onbekend.
55. Van Loggerenberg, N.T. en Jooste, A.J.C.: Verantwoordelike Opvoeding, Sentrale Pers, Bloemfontein, 1970.
56. Watson, G., Cottrell, D.P. and Lloyd-Jones, E.M.: Redirecting Teacher Education, Bureau of Publications, Teachers College, Columbia University, New York, 1938.
57. Wingo, G.M. and Schorling, R.: Elementary School Student Teaching, Mc Graw-Hill Book Company, Inc., New York, Toronto, London, 1960.

B. ONGEPUBLISEERDE VERHANDELINGS EN PROEFSKRIFTE.

1. Korrubel, J.R.W.F.: Die Praktiese Opleiding van Primêre Onderwysers. 'n Pedagogies-Didaktiese Studie van die Plek daarvan in die Opleidingsprogram van Primêre Onderwysers in die O.V.S., met besondere verwysing na die Implementering van Geslotebaantelevisie as Hulpmiddel, Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif, U.O.V.S., 1972..
2. Marais, F.A.J.: 'n Pedagogies-Psigologiese Evaluering van die Keuring van die Suksesvolle Onderwysstudent, Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling, R.A.U., 1970.
3. Preller, S.J.: Die Transvaalse Biologieleergang. 'n Sosiologiese, Psigologiese, Pedagogiese Studie, Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif, P.U. vir C.H.O., 1958.
4. Smit, H.V.: 'n Histories-Kritiese studie van die leergang vir Rekeningkunde as Skoolvak in die Junior Sekondêre Skoolfase van die Oranje-Vrystaat, Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling, U.O.V.S., 1972.
5. Steyn, G.H.A.: Aspekte van Onderwysnavorsing en Evaluering met spesiale verwysing na Vernuwing in die Onderrig van Wiskunde, Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif, Universiteit van Suid-Afrika, 1966.
6. Steyn, J.A.: Die Opvoedkundige doelstelling van 'n Christelik-Reformatoriese Kosmologie, met spesiale verwysing na die Wysbegeerte van die Wetsidee, Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling, U.O.V.S., 1959.
7. Strydom, A.H.: Die Plek en Taak van die Skool as Samelewingsverband in die Moderne Christelike Samelewing, Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling, U.O.V.S., 1967.
8. Van den Berg, A.M.: Praktiese Opleiding van Onderwysers in Transvaal, 'n Historiese en Empiriese Onderzoek, Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif, P.U. vir C.H.O., 1969.
9. Van Eeden, J.H.: Die Plek van Praktiese Onderwys in die Opleidingsprogram van Onderwysers, Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif, Universiteit van Suid-Afrika, 1969.

C. DEPARTEMENTELE PUBLIKASIES.

1. Kriteria vir die Waardebepaling van Kwalifikasies vir Indiensnemingsdoeleindes in die Onderwys, 1971.
2. Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing, Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap: 'n Vergelykende Onderzoek na die Opleiding van Blanke Onderwysers(esse) in Suid-Afrika, Navorsingsreeks Nr. 7.
3. Onderwysdepartement, Transvaal: "Evaluering in die Opleiding van Onderwysers" in Kursus in Tersiêre Onderwys, Lesing 6.
4. Transvaalse Onderwysdepartement: Verslag van die Komitee insake Krediet- en Eksamenstelsels aan Onderwyskolleges, Die Staatsdrukker, Pretoria, 1962-63.
5. Onderwysdepartement, O.V.S.: Omsendbrief O. 6/4/2/3, 1974.

D. TYDSKRIFTE.

1. Journal of Education, Vol. 3, No. 1, July, 1971.
2. The Association for Student Teaching, 39th Yearbook, 1960.
3. Pedagogiekstudies, Nr. 70, Fakulteit van Opvoedkunde, Universiteit Pretoria.

E. PRAKTIESE ONDERWYSSTUKKE VAN DIE B.O.K.

1. P.O. 1 (a).
2. P.O. 2 (a).
3. P.O. 1.
4. P.O. 2.
5. P.O. 8.
6. P.O. 10 (a).
7. P.O. 10 (b).
8. P.O. 10 (c).
9. P.O. 10 (d).

10. P.O. 14.
11. P.O. 14 (AFR.).
12. P.O. 14 (Wis).
13. P.O. 14 (G.O.).
14. Skoolbesoek-lesrooster, Onderwyserskollege,
Bloemfontein.
15. Skoolbesoek-rekordkaart, Onderwyserskollege,
Bloemfontein.
16. Brief van die Rektor aan die skoolhoof,
Onderwyserskollege, Bloemfontein.
17. Brief van die Rektor aan die klasonderwyser(es),
Onderwyserskollege, Bloemfontein.

