

HIERDIE EKSEMPLAAR MAG ONDER
GEEN OMSTANDEEDEL UIT DIE
BIBLIOTEK VERWYDERK WORD NIE

U.O.V.S. - BIBLIOTEK

198104903701220000019



'N KRITIESE EVALUERING VAN ONDERWYSPRAKTIKUMSTELSELS

by

RESIDENSIËLE ONDERWYSERSKOLLEGES VIR BLANKES IN NATAL

deur

ALEXANDER HENDRIK KOCK

Voorgelê ter vervulling van die vereistes vir die graad

MAGISTER EDUCATIONIS

in die Fakulteit Opvoedkunde (Departement Didaktiese Pedagogiek)
aan die Universiteit van die Oranje-Vrystaat.

Studieleier: Prof. N.T. van Loggerenberg

November 1980

Universiteit van die Oranje-Vrystaat
BLOEMFONTEIN

13-07-1981

T 370.73309684 KDC

SIBLIOTHEK

DANKBETUIGING

Graag wens ek die volgende persone te bedank vir hulle aandeel:

My studieleier, prof. N.T. van Loggerenberg, vir sy geduld, aanmoediging en doelgerigte leiding;

al die kollegas wat my geadviseer, aangemoedig en ingelig het;

die biblioteekpersoneel van die Durbanse Onderwyskollege vir hulle hulp;

mev. Bets Bosman vir die taalkundige versorging van die manuskrip;

mev. Nella Crous vir haar vlytige en netjiese tikwerk;

my ouers en my gesin vir hulle lojale ondersteuning, aanmoediging en verdraagsaamheid.

INHOUDSOPGAW

HOOFSTUK 1

PROBLEEMSTELLING, PROGRAMAANKONDIGING EN BEGRIPSOMSKRYWING

1.1	Inleiding	1
1.2	Probleemstelling: Die professionele komponent van onderwysersopleiding as identifiseerbare probleem	2
1.3	Die opvoedkundig-administratiewe en prakties-logistiese basis van onderwyspraktikum as raamwerk vir hierdie studie.	13
1.4	Programaankondiging	15
1.5	Begripsomskrywing	16
1.5.1	Die begrip 'onderwyspraktikum'	16
1.5.2	Praktikumdosent of voogdosent	18
1.5.3	Kriteria	19
1.5.4	Kritiekles	19
1.5.5	Lesskets	20
1.5.6	Hoof se verslag	20
1.5.7	Onderwyspraktikumpunt	20
1.5.8	Gesimuleerde situasies	21
1.5.9	Mikro-onderwys	21
1.5.10	Mini-les	21
1.6	Die Doelstellinge van 'n Onderwyspraktikumprogram	22
	Bronnelys vir Hoofstuk I	28

HOOFSTUK 2

'N BESKRYWENDE EN VERGELYKENDE STUDIE VAN DIE ONDERWYSPRAKTIKUM-
STELSELS BY DRIE ONDERWYSERSKOLLEGES IN NATAL

2.1	Inleiding	31
2.2	Bronne van inligting	31
2.3	Kriteria-voorskrifte van toepassing	32
2.4	Oorsig oor spesifieke stelsels by drie kolleges	33
2.4.1	Die Natal Training College	33
2.4.1.1	Agtergrond.	33
2.4.1.2	Algemene doelstellings.	35
2.4.1.3	Die onderwyspraktikumstelsel: organisatoriese opset.	36
2.4.1.4	Aspekte en kenmerke van die huidige stelsel.	40
2.4.1.5	'n Toekomsblik.	43
2.4.2	Die Durbanse Onderwyskollege	45
2.4.2.1	Agtergrond.	45
2.4.2.2	Diplomakursusse aangebied.	45
2.4.2.3	Algemene doelstellings.	46
2.4.2.4	Die Onderwyspraktikumstelsel: organisatoriese opset.	48
2.4.2.4.1	Agtergrond.	48
2.4.2.4.2	Die stelsel in swang tot 1977.	49
2.4.2.4.2.1	Eerstejaarstudente.	49
2.4.2.4.2.2	Tweedejaarstudente.	56
2.4.2.4.2.3	Derdejaarstudente.	61
2.4.2.4.2.4	Vierdejaarstudente.	64
2.4.2.4.3	Die stelsel in swang sedert 1978.	65
2.4.2.4.3.1	Inleiding en agtergrond.	65
2.4.2.4.3.2	Motivering vir verandering.	65
2.4.2.4.3.3	Die gewysigde stelsel.	66
2.4.2.4.3.4	Opmerkings en afleidings	68
2.4.2.4.3.5	Aspekte en kenmerke van die huidige stelsel.	71
2.4.2.4.4	Toekomsblik.	77

2.4.3 Die Edgewood College of Education.	78
2.4.3.1 Agtergrond.	78
2.4.3.2 Diplomakursusse aangebied.	78
2.4.3.3 Algemene doelstellings.	79
2.4.3.4 Die onderwyspraktikumstelsel: organisatoriese opset.	80
2.4.3.4.1 Agtergrond.	80
2.4.3.4.2 Die stelsel in werking.	82
2.4.3.4.3 Opmerkings en afleidings.	85
2.4.3.4.4 Toekomsblik.	88
2.5 Samevatting en opsomming	89
Bronnelys vir Hoofstuk 2.	91

HOOFSTUK 3

'N ANALITIESE ONDERSOEK NA ASPEKTE VAN DIE ONDERWYSPRAKTIKUM- STELSELS IN SWANG BY DIE DRIE NATALSE KOLLEGES

3.1 Inleiding	93
3.2 Die Natal Training College	94
3.2.1 Die reaksie van vierdejaarstudente.	94
3.2.1.1 Studente se probleme in verband met onderwyspraktikum.	94
3.2.1.2 Swakhede in die praktikumstelsel.	95
3.2.1.3 Voordele van die huidige praktikumstelsel.	98
3.2.1.4 Studente se houding teenoor onderwyspraktikum.	99
3.2.2 Die reaksie van voogdosente.	99
3.2.2.1 Duur van onderwyservaring.	100
3.2.2.2 Ervaring van onderwyspraktikum.	100
3.2.2.3 Doelstellings met onderwyspraktikum.	101
3.2.2.4 Effektiwiteit van die stelsel.	101
3.2.2.5 Probleme met en tekortkominge van die stelsel.	102
3.2.2.6 Voordele van die stelsel.	102
3.2.2.7 Minimum-onderwyservaring vir doeltreffende leiding.	102
3.2.2.8 Die rol van die skool by onderwyspraktikum.	103

3.2.2.9	Botsings tussen dosente en skoolpersoneel.	103
3.2.2.10	Bevoegdheid van kollegedosente ten opsigte van praktikum.	104
3.2.2.11	Bevoegdheid van onderwysers ten opsigte van praktikum.	104
3.2.2.12	Aard van die dosent se taak.	104
3.2.2.13	Die belangrikste kriterium vir kritles.	105
3.2.2.14	Die aard van evaluering gedurende onderwyspraktikum.	105
3.2.2.15	Die student se grootste probleem in die praktikumsituasie.	106
3.2.2.16	Voortgesette betrokkenheid by onderwyspraktikum.	106
3.2.3	Die reaksie van skoolhoofde.	106
3.2.3.1	Besonderhede in verband met onderwysers.	106
3.2.3.2	Doelstellings met onderwyspraktikum.	107
3.2.3.3	Die doeltreffendheid van die stelsel.	107
3.2.3.4	Probleme met en tekortkominge van die stelsel.	108
3.2.3.5	Voordele van die stelsel.	108
3.2.3.6	Minimum-onderwyservaring vir doeltreffende leiding.	109
3.2.3.7	Die rol van die skool by onderwyspraktikum.	109
3.2.3.8	Botsings tussen dosente en skoolpersoneel.	110
3.2.3.9	Bevoegdheid van kollegedosente ten opsigte van praktikum.	110
3.2.3.10	Bevoegdheid van onderwysers ten opsigte van praktikum.	111
3.2.3.11	Vorm van voorligting in verband met skooladministrasie.	111
3.2.4	Evaluering van die NTC-praktikumstelsel.	111
3.3	Die Durbanse Onderwyskollege	112
3.3.1	Die reaksie van vierdejaarstudente.	112
3.3.1.1	Studente se probleme in verband met onderwyspraktikum.	113
3.3.1.2	Swakhede in die praktikumstelsel.	115
3.3.1.3	Voordele van die praktikumstelsel.	117
3.3.1.4	Studente se houding teenoor onderwyspraktikum.	119
3.3.2	Die reaksie van voogdosente.	119
3.3.2.1	Duur van onderwyservaring.	119
3.3.2.2	Ervaring van onderwyspraktikum.	120
3.3.2.3	Doelstellings met onderwyspraktikum.	121
3.3.2.4	Effektiwiteit van die stelsel.	121

3.3.2.5	Probleme met en tekortkominge van die stelsel.	122
3.3.2.6	Voordele van die stelsel.	123
3.3.2.7	Minimum onderwyservaring in jare vir doeltreffende leiding in praktikum.	124
3.3.2.8	Die rol van die skool by onderwyspraktikum.	124
3.3.2.9	Botsings tussen dosente en skoolpersoneel.	125
3.3.2.10	Bevoegdheid van dosente ten opsigte van praktikum.	125
3.3.2.11	Bevoegdheid van onderwysers ten opsigte van praktikum.	126
3.3.2.12	Aard van die dosent se taak.	126
3.3.2.13	Die belangrikste kriterium vir 'n krities.	127
3.3.2.14	Die aard van die evaluering gedurende onderwyspraktikum.	127
3.3.2.15	Die student se grootste probleem in die praktikusituasie.	128
3.3.2.16	Voortgesette betrokkenheid by onderwyspraktikum.	130
3.3.3	Die reaksie van skoolhoofde.	131
3.3.3.1	Besonderhede in verband met onderwysers.	131
3.3.3.2	Doelstellings met onderwyspraktikum.	132
3.3.3.3	Die doeltreffendheid van die stelsel.	133
3.3.3.4	Probleme met en tekortkominge van die stelsel.	133
3.3.3.5	Voordele van die stelsel.	134
3.3.3.6	Minimum onderwyservaring in jare vir doeltreffende leiding in praktikum.	134
3.3.3.7	Die rol van die skool by onderwyspraktikum.	135
3.3.3.8	Botsings tussen dosente en skoolpersoneel.	136
3.3.3.9	Bevoegdheid van dosente ten opsigte van onderwyspraktikum.	136
3.3.3.10	Bevoegdheid van onderwysers ten opsigte van onderwyspraktikum.	136
3.3.3.11	Vorm van voorligting in verband met skooladministrasie.	137
3.3.4	Evaluering van die DOK-praktikumstelsel.	137
3.4	Die Edgewood College of Education	138
3.4.1	Die reaksie van vierdejaarstudente.	138
3.4.1.1	Studente se probleme in verband met onderwyspraktikum.	138
3.4.1.2	Swakhede in die praktikumstelsel.	139
3.4.1.3	Voordele van die praktikumstelsel.	141
3.4.1.4	Studente se houding teenoor onderwyspraktikum.	141
3.4.2	Die reaksie van voogdosente.	141

3.4.2.1	Duur van onderwyservaring.	142
3.4.2.2	Ervaring van onderwyspraktikum.	142
3.4.2.3	Doelstellings met onderwyspraktikum.	142
3.4.2.4	Doeltreffendheid van die stelsel.	143
3.4.2.5	Probleme met en tekortkominge van die stelsel.	143
3.4.2.6	Voordele van die stelsel.	144
3.4.2.7	Minimum-ervaring vir doeltreffende leiding in die praktikum.	144
3.4.2.8	Die rol van die skool by die onderwyspraktikum.	145
3.4.2.9	Botsings tussen dosente en skoolpersoneel.	145
3.4.2.10	Bevoegdheid van dosente ten opsigte van praktikum.	146
3.4.2.11	Bevoegdheid van onderwysers ten opsigte van praktikum.	146
3.4.2.12	Aard van die dosent se taak.	146
3.4.2.13	Die belangrikste kriterium vir 'n kritles.	147
3.4.2.14	Die aard van die evaluering gedurende onderwyspraktikum.	147
3.4.2.15	Die student se grootste probleem in die praktikum-situasie.	147
3.4.2.16	Voortgesette betrokkenheid by onderwyspraktikum.	148
3.4.3	Die reaksie van skoolhoofde.	148
3.4.3.1	Besonderhede van onderwysers.	148
3.4.3.2	Doelstellings met onderwyspraktikum.	149
3.4.3.3	Die doeltreffendheid van die stelsel.	149
3.4.3.4	Probleme met en tekortkominge van die stelsel.	150
3.4.3.5	Voordele van die stelsel.	150
3.4.3.6	Minimum-onderwyservaring vir doeltreffende leiding in praktikum.	150
3.4.3.7	Die rol van die skool by onderwyspraktikum.	150
3.4.3.8	Botsings tussen dosente en skoolpersoneel.	151
3.4.3.9	Bevoegdheid van dosente ten opsigte van onderwyspraktikum.	151
3.4.3.10	Bevoegdheid van onderwysers ten opsigte van onderwyspraktikum.	152
3.4.3.11	Vorm van voorligting in verband met skooladministrasie.	152
3.4.4	Evaluering van die ECE-praktikumstelsel.	152
3.5	'n Algemene oorsig oor onderwyspraktikum in Natal	153
3.5.1	Agtergrond.	153

3.5.2	Probleme in die praktikumsituasie.	153
3.5.3	Doelstellings met onderwyspraktikum.	154

HOOFSTUK 4

STANDPUNTE EN AANBEVELINGS MET DIE OOG OP 'N IDEALE ONDERWYS-
PRAKTIKUMSTELSEL VIR NATALSE KOLLEGES VIR BLANKES

4.1	Inleiding	157
4.2	Uitgangspunte	157
4.2.1	Onderwyspraktikum is 'n integrale deel van onderwysers- opleiding.	157
4.2.2	Kriteriavoorskrifte.	158
4.2.3	Die rol van simulasietegnieke.	158
4.2.4	Doelstellings.	160
4.2.5	Die vennote in die praktikum.	160
4.3	'n Ideale onderwyspraktikumstelsel	161
4.3.1	Eerstejaarstudente.	161
4.3.2	Tweedejaarstudente.	162
4.3.3	Derdejaarstudente.	162
4.3.4	Vierdejaarstudente.	163
4.4	Verdere aanbevelings	164
4.4.1	Herbesinning oor doelstellings.	164
4.4.2	Die gebruik van simulasietegnieke.	165
4.4.3	Herbesinning oor evaluering.	166
4.4.4	Remediërende werk.	167
4.4.5	Promovering en sertifisering.	167
4.4.6	Die rol van die skoolhoof.	168
4.4.7	Die rol van die onderwyser.	169
4.4.8	Die rol van die dosent.	169
4.4.9	Die organisasie van die praktikum.	171
4.4.9.1	Die duur van praktikumsessies.	171
4.4.9.2	Verspreiding van die sessies oor die akademiese jaar.	172
4.4.9.3	Oorlading van skole.	173

4.4.9.4	Plasing van die student.	173
4.4.10	Opleiding in aspekte van skooladministrasie.	174
4.4.11	Inskakeling by skoolprogram.	174
4.4.12	Die rol van Inspekteurs en Vakadviseurs.	175
4.4.13	Die proefjaar.	175
4.5	Slotwoord	175
	Bronnelys vir Hoofstuk 4	177
	Opsomming	178
	Bylae 1 Skemas vir lessketse	182
	Bylae 2 Hoofde se verslagvorms	184
	Bylae 3 Omsendminuut: Natalse Onderwysdepartement	188
	Bylae 4 Evalueringskale	190
	Bylae 5 Dokumente wat betrekking het op DOK se mikro- onderwysprogram	196
	Bylae 6 ECE: Brief aan skoolhoofde	200
	Bylae 7 Vraelyste aan studente, dosente en skoolhoofde	201
	Bibliografie	206

HOOFSTUK I

Probleemstelling, programaankondiging en begripsomskrywing

1.1 Inleiding

Die onderwys en opvoeding van die kind is in die Christen-Afrikanergemeenskap beslis (en moontlik ook in ander Christengemeenskappe) gegrond in die Doopgelofte. Aan die ouers word die Leer van die Ou en Nuwe Testament en van die Artikels van die Christelike geloof voorgehou as die waaragtige en volkome leer van die Saligheid. Hulle onderneem dan plegtig voor God en die Gemeente om die kind in dié Leer te onderrig of te laat onderrig. Hierdie Christelike Leer en lewenswyse word in die geval van die Afrikaner veral aan moedersknie en rondom die huisaltaar verkondig. Oberholzer (15;96) noem: "Slegs enkele dinge wat vir ons rekening staan ...: die inleiding van ons kind in die heilswaarhede aan die hand van die huisgodsdienst, die kamer- en die tafelgebed, die bywoning van die Sondagskool en die katkisasie, asook die eredienste, die toesien dat die kleine die regte lektuur onder oë sal kry, dat die regte tipe skool besoek sal word en dat hy of sy daar so lank as maar enigsins moontlik is, sal bly". Hoewel hulle dus as natuurlike opvoeders beskou kan word, val dit te betwyfel of die ouers in vandag se komplekse wêreld beskou kan word as die natuurlike onderwysers. Dit is vir die mees begaafde ouer vandag onmoontlik om op hoogte te bly van ontwikkelinge in al die menslike kennisvelde. Die voortbestaan van die spesie vereis dat, selfs in die primitiefste gemeenskappe, kennis en vaardighede oorge- dra moet word.

Die leeropdrag aan die ouer geslag vir sy bemoeienis met die opkomende geslag het dus twee komponente, nl. 'n pedagogiese en 'n didaktiese, of dan 'n sedelik-normatiewe, godsdienstige en die praktiese oordrag van kennis en vaardighede. Dit word vandag allerweë aanvaar dat, vanweë sosiologiese en ekonomiese faktore en vanweë die kennisontploffing en die eise van die tegnokratie, die voortbestaan van die spesie ten beste verseker kan word indien die didaktiese komponent van genoemde leeropdrag hanteer word deur 'n gespesialiseerde korps professioneel-opgeleide mense, naamlik onderwysers.

1.2 Probleemstelling: Die Professionele Komponent van onderwysersopleiding as identifiseerbare probleem

Die Amerikaner J.B. Conant ontleed die voorwaardes vir suksesvolle onderwysersopleiding soos volg: (5;113) "At the outset, I think we can identify four components of the intellectual equipment that would be a prerequisite to the development of teaching skill". Hy identifiseer die volgende komponente — hier nie hiërargies gerangskik nie: "... democratic social component; an interest in the way behaviour develops, ... a sympathetic knowledge of the growth of children; ... the principles of teaching". Conant vervolg: "This last is almost equally applicable to a teacher with only one pupil ... as to a person attempting to develop an intellectual skill in a group of children".

Op die oog af kom dit voor asof Conant die rol van "kennis" by

onderwysersopleiding misken. Hy huldig egter 'n unieke en redelik liberale beskouing in verband met die saak: "We must constanly bear in mind that the schools in every nation have been and continue to be involved in more than imparting knowledge". In sy verdere uiteensetting gebruik hy begrippe soos "developing attitudes", "building character", "educating for citizenship", ensovoorts, en voer hy aan ... "we must educate the voters of tomorrow" (5;115). Die houding en benadering by onderwysers wat lei tot die soort onderwys hierbo uiteengesit, noem Conant dan "... the democratic social component of a teacher's intellectual and emotional equipment".

Conant se standpunt in verband met die professionele komponent van die opleiding van onderwysers is duideliker uiteengesit as dié in verband met die kenniskomponent: "Few if any thoughtful people have denied that the art of teaching can be developed by practice, under suitable conditions". Hy dui aan hoe bg. die standpunt was by die stigting van die eerste Normaalskool in die VSA (ca. 1838) en vervolg: "The question then was: What is this skill and how can one communicate it to others? This question remains the hard core of the issue" (5;113).

Ten opsigte van die situasie in die Verenigde Koninkryk het die McNair-verslag in 1944 reeds die belangrikheid van onderwyspraktikum beklemtoon: "The course in the principles of education ... covers much of the study of the art of teaching, but effective practice can be obtained only in the schools" (9;69). Voorts

ondersoek die verslag die toenmalige opset ten opsigte van onderwyspraktikum: "School practice under present conditions has been criticised, perhaps with justice, as too brief, confused in objective and somewhat artificial" (9;77). Die verslag beveel vervolgens aan dat onderskei moet word tussen twee tipes "school practice", naamlik praktiese opleiding in skole en deurlopende onderwyspraktikum. Die funksie van eersgenoemde word soos volg omskryf: "... to provide the concrete evidence, illustrations and examples to supplement and give point to the theoretical part of the student's training. (It) ... should include ... comparatively discontinuous periods of teaching and observation in the schools, visits, minor investigations and so on" (9;78). Die komitee se siening omtrent deurlopende Onderwyspraktikum stem ooreen met die algemeen gangbare. In hierdie verband konstateer Wragg: "Ultimately it is the larger assignments in schools, the familiar periods of teaching practice, which are likely to be valued most highly by students themselves. Yet this traditional sampling of reality often fails to provide optimum learning conditions for students" (24;160).

William Taylor (20;145) ontleed verskeie aspekte van die praktiese komponent van onderwysersopleiding ten einde aan te toon waarom dié komponent besondere studie vereis, en identifiseer dan drie redes:

Eerstens, voer hy aan, het onderwyspraktikum 'n groter invloed op die student se houding en persoonlike ontwikkeling

as enige ander aspek van sy naskoolse opleiding. Tweedens beklemtoon hy die administratiewe probleem van geskikte plaasing by 'n skool – 'n probleem wat sentraal staan in hierdie studie en wat verdere aandag sal geniet. Derdens herken Taylor die potensiële probleme van die ontmoeting tussen die skool en die kollege: "In so far as the colleges are innovative and the schools conservative institutions – and the balance is not always this way round – the acquisition and trial of new ideas and techniques by students during the college course may be hampered by the slower pace of change in the schools where teaching practice is undertaken". Taylor wys verder daarop dat 'n verskil in wat die kollegedosent aanbeveel en wat die skool praktiseer, kan lei tot konflik.

Edith Cope bestudeer ook die situasie ten opsigte van onderwyspraktikum in die Verenigde Koninkryk en kom tot die gevolgtrekking dat, hoewel daar vernuwing plaasvind en plaasgevind het, daar in werklikheid min verandering plaasgevind het: "... the overall pattern is still the traditional one of the student entering school, simulating for increasing proportions of time the conventional role of the teacher, and being observed sporadically by a visiting lecturer ..." (6;245). Cope skryf die gebrek aan fundamentele veranderinge aan die stelsel toe aan twee oorsake, nl. die geweldige omvang van die opset in die V.K. ("... the strains of maintaining the system have proved so demanding that there has been little energy to spare for large-scale reappraisal") en wat sy noem "client satisfaction"

(6;246). Die afleiding word uit navorsingsgegewens gemaak dat studente tevrede is met die onderwyspraktikumprogram en dat dit positiewe kommentaar van hulle ontlok.

Dit is duidelik dat hierdie twee faktore ook in Natal 'n rol kan speel. Hulle word dus later vollediger ondersoek.

Soos Taylor hierbo, identifiseer Cope ook etlike probleme in verband met die onderwyspraktikumstelsel in die V.K. Hierdie probleme kan in hierdie stadium kortliks soos volg opgesom word:

1. Onderwysers by deelnemende skole is onseker omtrent hulle presiese rol in die praktikumprogram.
2. Onderwysers voel hulle nie volledig betrokke by die praktikumprogram nie.
3. Daar bestaan 'n mate van wantroue tussen skoolpersoneel en kollegepersoneel.
4. Cope voer verder aan dat die kontak tussen onderwysers en dosente sosiaal aangenaam is, maar" ... they (do) not constitute genuine working partnerships".
5. Daar bestaan tweespalt op kollegevlak tussen diegene wat hulle taak sien as akademiese verdieping by studente en diegene wat konsentreer op die ontwikkeling van professionele vaardigheid.
6. Baie dosente het min of geen ervaring of belangstelling in die primêre fase nie, terwyl van hulle verwag word om onderwyspraktikum in primêre skole te lei. (6;246-248)

Cope haal ook 'n studie deur Griffiths en Moore aan, waarin die navorsers tot die volgende gevolgtrekking kom: "... the majority of schools regard teacher training as peripheral to their main tasks, they are not structured in such a way as to contribute systematically to the process, nor are teachers (including heads) trained in the specialist role of supervisors." (7;94)

Die aanloop tot die huidige stelsel van onderwysersopleiding in Suid-Afrika is goed saamgevat deur die destydse Minister van Nasionale Opvoeding, Sen. J. de Klerk, toe hy die eerste sitting van die Nasionale Adviserende Onderwysraad op 29 Maart 1963 geopen het. Sen. De Klerk word soos volg aangehaal in die verslag van die Gericke-Kommissie: "... In our country there is no uniform control of teacher training as there is in other countries ... Courses and curricula differ ... Requirements regarding practical teaching also vary from institution to institution and what tremendous differences there are in the general training of teachers." (18;3)

Oor die gehalte en doeltreffendheid sowel as die gebrek aan innovasie, bestaan daar by verskeie skrywers ernstige bedenkings. So verwys I.J. van den Berg van die R.G.N. na probleme ten opsigte van die duur, intensiteit en doeltreffendheid van onderwyspraktikum en kom dan tot die gevolgtrekking: "Studente wat nuwe onderwysposte vul nadat hulle as onderwysers gekwalifiseer het, bly nie lank in die onderwysprofessie nie of anders

kies hulle 'Survival methods' van onderrig". As oplossing vir hierdie probleem en met die oog op die verhoogde voorsiening van Wiskunde-onderwysers "... word aanbeveel dat alle opleidingsinrigtings vir onderwysers spesiale oorweging skenk aan nuwe ontwikkelinge op die gebied van proefonderwys, soos mini-onderrig en die gebruik van videobande, om proefonderwys meer dinamies en betekenisvol te maak." (13;34)

Van der Stoep (22;25-27) identifiseer ook sekere praktiese probleme ten opsigte van onderwyspraktikum, maar lê veral klem op wat hy noem die "pedagogiekinsigte" van die student sowel as die samehang tussen die didaktiese teorie en die onderwyspraktik. Hy bepleit die pedagogiese fundering van onderwysersopleiding soos volg: "'n Bepaalde aanleg vir die onderwys kom nie noodwendig binne die ervaringstotale van 'n onderwyser tot sy reg nie. Die onderwyser moet opgelei word tot 'n baie hoë mate van selfkennis, selfstandigheid, inisiatief ensovoorts as hy sy weg wil vind tussen al die kontroversies van die opvoedingspraktyk soos hy hedendaags in die skole tot openbaring kom. Die onderrigsvaardigheid van 'n student kan nie anders nie as om 'n samehang te toon met sy pedagogiekinsigte wat van deurslaggewende betekenis is in die bepaling van sy inisiatief en bedrewenheid ... Die integrasie van didaktiese en vakdidaktiese kundighede op die wye vlak van die pedagogiestudie is die beste waarborg vir onderwysinisiatief". Van der Stoep bepleit ten behoeve van gemelde integrasie 'n "goeie dosis vakdidaktiek", integrasie van alle aspekte van vakdidaktiek "by 'n gerigte opleiding ten opsigte van die formulering

van doelstellings" en integrasie (op die basis van die doelstelling) van onderwysmiddele en onderwystegnologie.

Die kern van sy argumente in hierdie verband lê egter opgesluit in sy pleidooi vir "... die integrasie van die opleiding by die skool se programme". Hy beskou hierdie integrasie as "...een van die grootste probleme wat in die kurrikuleringspraktyk vir onderwysersopleiding gereflekteer moet word ..."

As voorbeelde van die problematiek rondom die skoolpraktyk, lig Van der Stoep 'n vyftal sake uit. (22;27-28)

1. Soos Cope (6;247), voer hy aan dat skole nie kennis dra "... van die aard en inhoud van die opleiding van die studente waarvoor hulle medeverantwoordelik is ..." nie.
2. Ten opsigte van die oorwegend teoretiese inslag van die opleiding, sê Van der Stoep dat "die opleiding dikwels op die vleuels van die teorie (sweef) met 'n stamperige effek wanneer die denkbeelde nie vanself praktyk wil word in die klassituasie nie."
3. Ten opsigte van die administrasie van die skoolpraktykstelsel identifiseer Van der Stoep, net soos Cope, in Suid-Afrika gebrekkige gesamentlike beplanning tussen opleidingsinrigting en skool, sowel as 'n onvrugbare

vennootskap tussen dosent en onderwyser.

4. Van der Stoep meld ook die probleem van toenemende getalle studente. Anders as Cope, wat daarin hoofsaaklik 'n logistiese probleem sien (6;249), gaan dit by hom oor "... die simulاسie van die praktiese situاسie in die opleiding ..." wat al hoe moeiliker raak. Hy herken sekere moderne tegnieke, soos byvoorbeeld mikro-onderwys, wat as teenvoeter vir die probleem kan dien. Ook in hierdie verband egter, skeep groot getalle studente 'n bykans onoorkomelike probleem "... ten aansien van personeel en fasiliteite".

Van der Stoep bied egter 'n unieke uitweg uit hierdie probleem — 'n uitweg wat in geeneen van die geraadpleegde werke teëgekomp is nie. Dit is naamlik om "... aspekte soos hierdie te integreer by vakdidaktieke en ortodidaktiek".

Dit is moontlik wenslik om hierdie standpunt verder te ondersoek.

In 'n saaklike oorsig oor die kenmerke, omvang en uitvloei-sels van 'n "Didaktiese Teorie" (21;19-40) kom Van der Stoep onder andere tot die gevolgtrekking dat enige suksesvolle didaktiese teorie in die finale instansie 'n lesstruktuur vir die praktyk beskikbaar moet stel; tewens "om van didaktiese teorie en onderwyspraktyk te praat behels eintlik 'n kontradiksie in sigself. 'n Didaktiese teorie wat

as sodanig kwalifiseer, beskryf die praktyk." (21;37)

Hy toon dan verder aan dat daar by 'n lesstruktuur sprake is van die lesinhoudelike wat op verskillende wyses deur die onderwyser gehanteer moet word en deur die leerling ervaar sal word. Die kern van sy argument, sover dit die oplossing van genoemde probleem betref, is dat "... in die kontemporêre didaktiek die inhoude hulle vanselfsprekend 'didaktiese' karakter prysgegee het, en dat die lesstruktuur van situasie tot situasie ... didakties-vormlik kan wissel," (21;35)

5. As laaste probleem identifiseer Van der Stoep die feit dat skoolpraktyk die enigste geleentheid bied vir die student om aspekte van skooladministrasie wat binne die opleidingsprogram val, prakties te ervaar.

Samevatting en Opsomming

Die sowat twintig probleme wat in die aangehaalde werke geïdentifiseer word, kan in vier kategorieë gerangskik word. Die kategorieë, met probleme in 'n vermeende volgorde van belangrikheid, is die volgende:

1. Organisatories-logistiese probleme.
 - 1.1 Die omvang van die organisasie van die stelsel.
 - 1.2 Die duur van elke praktikumsessie.
 - 1.3 Die verspreiding van praktikumsessies oor die kursus.
 - 1.4 Gesamentlike beplanning met skole.
 - 1.5 Die plasing van 'n bepaalde student in 'n bepaalde klas by 'n bepaalde onderwyser(es).

2. Tersiër-didaktiese probleme.
 - 2.1 Die doelstellings met onderwyspraktikum.
 - 2.2 Die onervarendheid van dosente met betrekking tot primêre onderwys.
 - 2.3 Die gebrekkige belangstelling van dosente in primêre onderwys.
 - 2.4 Die behoefte aan vernuwing van opleidingstegnieke.
 - 2.5 Die kunsmatigheid van die praktikumsituasie.
 - 2.6 Die geldigheid, al dan nie, van evaluering.

3. Die verhouding tussen die skool en die kollege.
 - 3.1 Die skool aanvaar nie mede-verantwoordelikheid vir onderwysersopleiding nie.
 - 3.2 Die skool is nie gestruktureer vir betrokkenheid by onderwysersopleiding nie.
 - 3.3 Hoofde is nie opgelei vir die besondere take nie.
 - 3.4 Onderwysers is nie opgelei vir die besondere take nie.
 - 3.5 Die gehalte van die samewerking tussen kollege en skool.
 - 3.6 Die konserwatisme en sillabusgebondenheid van skole teenoor die didaktiese vernuwing wat kolleges propageer.

4. Die probleme van die student.
 - 4.1 Die status en aansien van studente by skole.
 - 4.2 Die gehalte van die leergeleenthede wat bestaan.
 - 4.3 Die gebrekkige bevrediging wat studente put uit die ervaring.
 - 4.4 Die disrupsie van die student se akademiese studies deur onderwyspraktikum.

Uit die voorafgaande kan die gevolgtrekking gemaak word dat daar beslis probleme ten opsigte van onderwyspraktikum bestaan en dat hierdie probleme inderdaad universeel is. Die vrae wat hieruit voortvloei en wat verdere aandag moet geniet, is of hierdie (of moontlik ander) probleme ook in die Natalse situasie optree en indien wel, in watter mate die organisasie van die stelsel die probleme ten grondslag lê of daartoe bydra.

1.3 Die opvoedkundig-administratiewe en prakties-logistiese basis van onderwyspraktikum as raamwerk vir hierdie studie

Die huidige situasie ten opsigte van onderwysersopleiding in die R.S.A. moet gesien word as resultaat van die Gericke-verslag, die daaropvolgende wetgewing (bv. Nr. 39 van 1967, nr. 41 van 1967, nr. 73 van 1969 en nr. 92 van 1974) asook, en veral, die Van Wyk de Vries-verslag. Die enigste riglyne ten opsigte van die professionele komponent word egter aangetref in die "Kriteria vir die Evaluering van Suid-Afrikaanse Kwalifikasies vir Indiensneming in die Onderwys", 'n amptelike publikasie van die Komitee van Onderwyshoofde. In afdeling II van hierdie gids word voorgeskryf dat 'n driejarige diplomakursus 12 weke onderwyspraktikum moet insluit, 'n vierjarige diplomakursus vir die primêre skool 15 weke en 'n vierjarige diplomakursus vir die sekondêre skool, 10 weke (28;20-32). Daar word nêrens voorskrifte aangetref ten opsigte van die verspreiding oor die kursus, die aard of die organisasie van die onderwyspraktikum nie.

Dit is reeds in hierdie vroeë stadium duidelik dat die administratiewe opgaaf ten opsigte van onderwyspraktikum een is van organisasie en reëlings betreffende mense en fasiliteite. Die aard en omvang van die organisasie en die bepaalde mense en fasiliteite sal uiteraard bepaal word deur die "stelsel" van onderwyspraktikum wat by die besondere inrigting in swang is. Met "stelsel van onderwyspraktikum" word hier bedoel die wyse waarop die voorskrifte van die "Kriteria" by die besondere inrigting praktyk word. Aspekte van onderwyspraktikum wat deur die stelsel geraak word, sluit die volgende in:

1. Die verspreiding van praktikumsessies oor die totale opleidingsperiode.
2. Die duur van elke sessie.
3. Die besondere aard van elke sessie soos bepaal deur die bepaalde doelstellings. (So byvoorbeeld, sal die doelstellings en aard van 'n Waarnemingsessie verskil van 'n Evalueringssessie.)
4. Die aard, omvang en intensiteit van die betrokkenheid van dosente en onderwysers by die doen en late van die student gedurende elke sessie.
5. Die aard van die evaluering van die onderwysstudent soos bepaal deur die doelstellings met evaluering.
6. Die moontlikheid en waarskynlikheid van remediërende werk deur dosente of onderwysers met betrekking tot onsuksesvolle studente.

Dit is duidelik dat die stelsel vir elkeen van hierdie aspekte – en moontlik ook vir vele ander – voorsiening moet maak. Afgesien van genoemde beginsel-aspekte is daar tal-
le ander sake waaroor die stelsel uitsluitel moet gee.
Hierdie sake kan beskou word as verfyning van die adminis-
tratiewe prosedures en voorskrifte wat lei tot die dag-tot-
dag se roetine van 'n student in die praktikumsituasie.
Hier word gedink aan dagboeke, joernale en lessketse, aan
die lesrooster vir elke student, aan die dosent se roetine
van voorbereiding, evaluering en nabetragting en dergelike
sake.

Dit is teen hierdie agtergrond dat die huidige situasie met
betrekking tot onderwyspraktikum in Natal beoordeel moet
word. Daar sal deurgaans van die uitgangspunt uitgegaan
word dat die doeltreffendheid van die stelsel gemeet moet
word aan die mate waarin die doelstellings met onderwys-
praktikum bereik word. Kortliks anders gestel: 'n stelsel
van praktikum kan slegs so goed wees as die onderwysers wat
daardeur gelewer word.

1.4 Programaankondiging

Na die voorafgaande probleemstelling en vasstelling van die
studieveld, sal hierdie studie verder soos volg verloop:

Die res van hierdie hoofstuk sal gewy word aan 'n omskrywing

van sekere begrippe waaroor daar onduidelikheid kan bestaan, en aan 'n oorsig oor gangbare doelstelling met onderwyspraktikum.

Hoofstuk II word gewy aan 'n beskrywende en vergelykende studie van die stelsels van onderwyspraktikum by die drie onderhawige kolleges, nl. die Natal Training College (NTC) die Durbanse Onderwyskollege (DOK) en die Edgewood College of Education (ECE).

In Hoofstuk III word die stelsels geëvalueer aan die hand van beginsels wat reeds gestel is en met behulp van inligting wat deur middel van vraelyste ingewin is.

In Hoofstuk IV word 'n "Ideale Stelsel" van Onderwyspraktikum vir Natalse Kolleges ontwerp.

1.5 Begripsomskrywing

Ten einde duidelikheid te verkry oor sekere begrippe en ter verdere toeligting van aspekte van die stelsel wat onder die kollyg moet kom, is dit wenslik om bepaalde begrippe verder te omskryf. In enkele gevalle is dit wenslik om standpunt in te neem met betrekking tot terminologie.

1.5.1 Die begrip Onderwyspraktikum

Verskillende terme word gebruik wanneer verwys word na die

professionele komponent van onderwysersopleiding. So byvoorbeeld meld Taylor (19;155-158) "... school experience, teaching practice, practicum".

Die McNair-verslag (9;78), Stones en Morris (17;6,133) en Cope in al haar werke gebruik terme soos "school practice", "teaching practice" en "practice teaching". Amerikaanse skrywers soos Conant (5;27), Adams en Dickey (1;5) en Andrews (2;9) gebruik hoofsaaklik terme soos "student teaching" of "practice teaching". In Suid-Afrika bly die skynbare verwarring ook nie uit nie. Van der Stoep gebruik die term "skoolpraktyk" (22;27). Bezuidenhout (25;1) praat van praktiese onderwys en Van den Berg (13;34) van proefonderwys, terwyl terme soos "practical teaching" en "teaching practice" ook gebruik word.

In baie van die aangehaalde werke word genoemde terme omruilbaar gebruik. Uit 'n ontleding van die werke blyk dit dat, watter term ook al gebruik word, die ware bedoeling in al die gevalle dieselfde is. Hierdie grondliggende betekenis is mooi saamgevat deur Conant: "Practice teaching involves the future teachers participating in the activities of an elementary school classroom under the guidance of the regular teacher and with the supervision of a professor of education." (5;27)

Van Eeden onderskryf hierdie siening, maar lê veral klem op funksionele aspekte soos kontak, waarneming, deelname en kommunikasie (27;41). Andrews (2;9) en Adams en Dickey (1;5) stem saam, maar beklemtoon die toenemende verantwoordelikheid van die student oor 'n periode van weke.

McFarland stem met die grondstelling saam (14;3) maar toon aan dat die begrip 'n geweldige aantal veranderlike faktore impliseer.

Vir die doel van hierdie studie word die term "onderwyspraktikum" verkies. Dië term dui meer presies as byvoorbeeld "praktiese onderwys" op die gekontroleerde eksperimentele aard van die ervaring. As beswaar teen laasgenoemde term kan aangevoer word dat alle onderwys "prakties" is – nie slegs dië onderwys wat deur studente-in-opleiding beoefen word nie. As moontlike alternatief vir "onderwyspraktikum" is "proefonderwys" meer aanvaarbaar as "praktiese onderwys", maar dan moet die voorvoegsel "proef-" gesien word as bedoelende "eksperimenteel" of "oefenend" eerder as "onderworpe aan evaluering" of "hangende goedkeuring". Uit geraadpleegde bronne is dit duidelik dat evaluering vir bevordering of diplomering slegs een van die doelstellings van onderwyspraktikum is.

1.5.2 Praktikumdosent of voogdosent

In al die werke wat geraadpleeg is, word 'n besondere plek en taak toegeken aan die dosent wat gemoeid is met die

leiding van die student in die praktikumsituasie. Hierdie "praktikumdosent" se taak sal wissel afhangende van die aard van die betrokke praktikumsessie en die senioriteit van die studente wat betrokke is. 'n Alternatiewe benaming is "voogdosent", wat tans by sommige inrigtings 'n ander konnotasie het. (Vergelyk die Durbanse Onderwyskollege – sien 2.4.2.4.3.4).

1.5.3 Kriteria

Die Komitee van Onderwys hoofde (KOH) bestaan uit die Direkteurs van Onderwys van die Provinsiale Onderwysdepartemente en van Nasionale Opvoeding en staan onder die voorsitterskap van die Sekretaris van Nasionale Opvoeding. Die KOH word van advies bedien deur 'n aantal sg. Interdepartementele Advieskomitees, waaronder die Interdepartementele Advieskomitee insake Kwalifikasies en Opleiding van Onderwysers (IAKO). Op aanbeveling van die IAKO het die KOH Kriteria uitgevaardig waaraan onder andere Suid-Afrikaanse onderwyskwalifikasies gemeet word. Die Kriteria lê minimum-vereistes neer ten opsigte van die samestelling van graad- en diplomakursusse vir die onderwys. Kwalifikasies wat nie voldoen aan hierdie vereistes nie, word nie erken vir indiensnemingsdoeleindes nie.

1.5.4 Kritiekles

Hoewel aanvaar word dat evaluering 'n sekondêre doelstelling by onderwyspraktikum is, moet dit nogtans geskied.

In die tradisionele praktikumsituasie, soos dit in Suid-Afrika aangetref word, bly die "kritiekles" of "kritles" die algemene evalueringstegniek. Gedurende 'n kritiekles skryf die praktikumdosent 'n beoordelende verslag oor die student se les en ken hy of sy meermale 'n persentasiepunt of simbool toe. Onder ideale omstandighede word die verslag ná die les bespreek en die les word in mindere of meerdere besonderhede ontleed.

1.5.5 Lesskets

Die lesskets of lesskema is die geskrewe plan van aksie wat as deel van die voorbereiding van 'n les deur die student opgestel word. Die formaat en uiteensetting word dikwels voorgeskryf (vergelyk Van der Stoep (23;161-201)). Voorbeelde van die uiteensetting wat in Natalse Kolleges geld, verskyn in Bylae 1.

1.5.6 Hoof se verslag

Dikwels word van skoolhoofde verwag om skriftelike verslag te doen van dié hoedanighede van die student en dié aspekte van die praktikum wat nie deur die kritiekles ondervang kan word nie. Voorbeelde van verslagvorme wat vir hierdie doel gebruik word, verskyn in Bylae 2.

1.5.7 Onderwyspraktikumpunt

In die finale instansie word die prestasie van 'n student met betrekking tot onderwyspraktikum gemeet deur 'n sogenaamde "onderwyspraktikumpunt". Hierdie punt kan op verskillende

wyses saamgestel word en kan as persentasie of as simbool uitgedruk word.

1.5.8 Gesimuleerde situasies

Met hierdie term word 'n verskeidenheid nagebootste situasies bedoel, waartydens opleiding, remediëring en/of evaluering geskied. Oudiovisuele tegnieke kan gebruik word om 'n situasie te simuleer; 'n student kan onder nagebootste omstandighede grepe uit 'n les aanbied; bepaalde didaktiese vaardighede kan in isolasie onder gesimuleerde omstandighede geoefen word, ens.

1.5.9 Mikro-onderwys

Mikro-onderwys is 'n opleidingstegniek waardeur die normale kompleksiteit van die leersituasie in 'n klaskamer vereenvoudig word. Die vereenvoudiging word teweeggebring deur die getal leerlinge te verminder, die tydsduur te verkort, die omvang van die leerstof te beperk en ook die "kompleksiteit van tegnieke of vaardighede wat aangeleer of geïmplimenteer kan word," te reduseer. (Vgl. Calitz (3;3)).

1.5.10 Mini-les

Soos 'n mikro-les, geskied 'n mini-les onder gereduseerde en vereenvoudigde omstandighede. Die reduksie en vereenvoudiging strek egter nie so ver as in 'n mikro-les nie. 'n Mini-les staan dus ten opsigte van kompleksiteit en omvang tussen 'n mikro-les en 'n gewone les.

1.6 Die Doelstellinge van 'n Onderwyspraktikumprogram

'n Studie van doelstellings in die beskikbare literatuur bring mens tot die besef dat daar oor die formulering van doelstellings, die relatiewe belangrikheid van bepaalde doelstellings en die spesifieke doelstellings vir onderwyspraktikum, 'n redelike mate van verwarring bestaan. So byvoorbeeld het Stones en Morris (17;124-129) beswaar teen doelstellings wat nie in behavioristiese terme uitgedruk is nie, wat dus nie aandui wat die student na voltooiing van sy opleiding moet kan doen nie.

Ten opsigte van die relatiewe belangrikheid van doelstellings bestaan daar soveel sienswyses as wat daar opvoedkundiges is. Hierdie besondere probleem word vererger deur 'n skynbare tweespalt met betrekking tot doelstellings ten opsigte van die akademiese opleiding aan die een kant en die prakties-professionele aan die ander kant. Combs (4;29) stel dit so: "For many years a misunderstanding has existed between those responsible for the subject-matter education of teachers and those responsible for the professional aspects of teacher preparation. This seems to have come because of a confusion over purposes. The purposes involved in producing a professional practitioner are different from those of producing a scholar. Where intentions are different, there must also be differing goals, techniques and procedures for their realization." Ander probleme met en tekortkominge van doelstellings word deur verskeie skrywers genoem. 'n Nuttige samevatting is egter dié van Stones en Morris (17;24,25), wat soos volg gestel kan word:

1. Baie doelstellings is eensydig en ongedifferensieerd in die sin dat hulle nie die ontwikkelingstadium van die student en/of die behoeftes van die skool en die kind in aanmerking neem nie.
2. Doelstellings is dikwels nie komprehensief genoeg nie. Soms word enkele aspekte beklemtoon ten koste van die omvattendheid van die leersituasie wat tydens onderwyspraktikum ontstaan.
3. Dikwels ontbreek besonderhede wat nodig is indien die doelstelling as spoorslag en leidraad vir optrede moet dien.
4. Doelstellings is in nie-behavioristiese terme uitgedruk.
5. Daar bestaan 'n behoefte aan 'n taksonomiese benadering — 'n ordening van doelstellings om onderlinge verbande aan te dui.

De Corte (8;4,5) waarsku weer teen die aanvaarding van doelstellings wat tē spesifiek geformuleer is en wat 'n dogmatiese karakter het.

Ten einde 'n oorsig te kry oor doelstellings vir onderwyspraktikum, is die volgende dertien outoritêre standpunte bestudeer:

Andrews (2;20)

Bezuidenhout (25; Hoofstuk II)

Birmingham-studie (17;21,22)

Bristol-studie (17;15-21)

Exeter-studie (17;23)

Gurrey (12;47)

James-verslag (11;25)
Korrubel (26;1 en 40-48)
McNair-verslag (9;78)
Plowden-verslag (10;348-350)
Potchefstroomse Onderwyskollege (16;40-41,93)
Stones en Morris (17;124)
Van Eeden (27;44)

Uit hierdie bronne blyk 'n veertigtal doelstellings – te veel en te uiteenlopend om as groep of individueel beoordeel te word. By verdere ontleding tree egter vyf primêre kategorieë na vore wat mens in staat stel om die veelheid van sekondêre doelstellings sinvol te orden. Hierdie primêre doelstellings met die identifiseerbare sekondêre mikpunte is die volgende:

1. Die persoonlike ontwikkeling van die student.
 - 1.1 Ontwikkeling van die lewens- en wêreldbeskouing.
 - 1.2 Ontwikkeling van die persoonlikheid.
 - 1.3 Ontwikkeling van professionalisme.
 - 1.4 Ontwikkeling van die vermoë tot selfevaluering.
 - 1.5 Ontwikkeling van selfkennis.
 - 1.6 Ontwikkeling van selfvertroue.
 - 1.7 Ontwikkeling van aanpasbaarheid teenoor nuwe situasies.
 - 1.8 Aankweek van goeie menseverhoudings.
 - 1.9 Inskakeling by en aanvaarding van die eise van die onderwysberoep.
 - 1.10 Bevestiging van beroepskeuse.

2. Beleving van die wisselwerking tussen teorie en praktyk.
 - 2.1 Die praktykwording van didaktiese en opvoedkundig-sielkundige teorieë.
 - 2.2 Die ondersteuning van die onderwyspraktyk deur die teorie.
 - 2.3 Die voortbrenging van teorie deur beoefening van die praktyk.
 - 2.4 Die geleentheid vir eksperimentele werk.

3. Ontwikkeling van vaardigheid en aanbieding van lesse.
 - 3.1 Beplanning, voorbereiding en aanbieding van lesse.
 - 3.2 Strukturering van die leersituasie.
 - 3.3 Aanleer van onderwysvaardighede.
 - 3.4 Aanleer van dissiplinêre vaardighede.
 - 3.5 Formulering van (eie) opvoedkundige doelstellings.
 - 3.6 Ontwikkeling van waarnemingsvermoë.
 - 3.7 Kommunikasie met kinders.
 - 3.8 Skep van gesonde verhoudings met leerlinge.
 - 3.9 Evaluering van leerlinge se vordering.
 - 3.10 Onderrig in vakmetodieke.
 - 3.11 Organisatoriese en administratiewe tegnieke en vaardighede.
 - 3.12 Buite-kurrikulêre bedrywighede.
 - 3.13 Oudiovisuele hulpmiddels.

4. Evaluering en diagnose met betrekking tot die student.
 - 4.1 Evaluering van die student se vordering vir promosie en diplomering.
 - 4.2 Diagnose vir remediëring.
 - 4.3 Prognose vir suksesvolle beroepsbeoefening.
 - 4.4 Evaluering van kollegekursusse ten opsigte van aanbieding en inhoudelike.
 - 4.5 Evaluering van die sukses van die opleidingsprogram.

5. Wisselwerking tussen die skool en die kollege.
 - 5.1 Die skep van leersituasies vir die student met dosent en onderwyser as medebetrokkenes.
 - 5.2 Akademiese wisselwerking en kontak.
 - 5.3 Vernuwing van dosent sowel as onderwyser se insigte en vaardighede.
 - 5.4 Wedersydse evaluering van dosent en onderwyser.
 - 5.5 Aflos van onderwysers vir indiensopleiding.
 - 5.6 Hulp aan skole tydens personeeltekorte.
 - 5.7 Diens aan minderbevoorregte skole.

Indien hierdie sekondêre doelstellings verder ontleed word, blyk dit moontlik te wees om verdere verfyning in te voer en sodoende moontlik by tersiêre doelstellings uit te kom. In 'n bespreking oor basiese beginsels is dit egter moontlik 'n doellose oefening. Wat egter van kardinale belang is, is dat sodanige verfyning uiteindelik by 'n taakoms Krywing uitkom (17;129,130). Die suksesvolle uitvoering van hierdie taak sou dan vordering impliseer op

die weg na die bereiking van die doelstelling of die vermoë om die doelstelling te bereik. Stones en Morris (17;129) sien in hierdie taak-analise 'n bron van spesifieke, afgrensbare onderwysvaardighede wat in die mikro-onderwysituasie inge oefen kan word. Hierdie aspek van doelstellings sal met-tertyd weer onder oë geneem word.

Die stelling is vroeër gemaak dat die sukses van 'n onderwys-praktikumstelsel in die finale instansie gemeet moet word aan die mate waarin die doelstellings met die praktikumstelsel bereik word. In 'n evaluering van die Natalse opset sal dus eerstens vasgestel moet word wat die doelstellings is. Hierdie doelstellings kan dan gemeet word aan die gangbare. Verder sal vasgestel moet word in watter mate die doelstellings, soos geformuleer deur die verskillende inrigtings, deur die stelsel van onderwyspraktikum verwesenlik word.

BRONNELYS VIR HOOFSTUK I

A. BOEKE

1. ADAMS, Harold P. and Dickey, Frank G. Basic principles of student teaching. — New York: American Book Company, 1956.
2. ANDREWS, L.O. Student teaching. — New York: The center for applied research in education, 1964.
3. CALITZ, L.P. Mikro-onderwys in 'n Onderwysersopleidingsprogram. — Voordrag by onderwyskundesimposium. — Johannesburg: R.A.U, 8/9 Okt. 1979.
4. COMBS, Arthur W. et. al. The professional education of teachers. — Boston: Allyn and Bacon, 1974.
5. CONANT, J.B. The education of American teachers. — New York: McGraw-Hill, 1964.
6. COPE, Edith. School experience and student learning, in LOMAX, D.E. ed. The education of teachers in Britain. — London: John Wiley and Sons, 1973.
7. COPE, Edith. Teacher training and school practice, in Educational Research, vol. 12, no. 2, 1970.
8. DE CORTE, E. Science of Education and teacher training. — Durban: SAVBO, 1980.
9. GREAT BRITAIN. Board of education. Teachers and youth leaders — McNair report. — London: HMSO, 1944.
10. GREAT BRITAIN. Department of education and science. Children and their primary schools. — Plowden report. — London: HMSO, 1967.
11. GREAT BRITAIN. Department of education and science. Teacher education and training — James report. — London: HMSO, 1972.
12. GURREY, P. Education and the training of teachers. — London: Longmans, 1963.
13. INSTITUUT vir opvoedkundige navorsing, R.G.N. Aspekte van die opleiding van wiskunde-onderwysers vir primêre en sekondêre skole in die R.S.A.: 'n Opsomming. — Pretoria: die Instituut, 1976.
14. McFARLAND, H.S.N. Intelligent teaching. — London: Routledge and Kegan Paul, 1973.
15. OBERHOLZER, C.K. Ons en ons kinders. — Kaapstad: HAUM, 1961.

16. RECTOR, staff and students' representative council: Potchefstroom College of Education. Teacher training - Potchefstroom: Pro Rege, 1958.
17. STONES, E. and Morris, S. Teaching practice: problems and perspective. - London: Methuen, 1972.
18. SUID-AFRIKA (Republiek). Verslag van die kommissie van ondersoek na die opleiding van Blanke persone as onderwysers - Gericke-verslag. - Pretoria: Staatsdrukker, 1969.
19. TAYLOR, William. Research and reform in teacher education. - Windsor: NFER Publ. Co., 1978.
20. TAYLOR, William. Society and the education of teachers. - London: Faber and Faber, 1969.
21. VAN DER STOEP, F. Didaktiese teorie en onderwyspraktyk, in NEGENDE KONGRES van SAVBO, Port Elizabeth, 28-30 Januarie 1971. Die brug tussen opvoedkundige teorie en navorsing en die opvoedings- en onderwyspraktyk: referate / ed. B.F. Nel. - Durban: SAVBO, 1971.
22. VAN DER STOEP, F. Die fundamentele riglyne vir die ontwerp van 'n kurrikulum vir die opleiding van onderwysers teen die agtergrond van 'n snel-veranderende wêreld, in TWAALFDE KONGRES van SAVBO, Port Elizabeth, 17-18 Januarie 1978. Die opleiding van onderwysers vir die primêre en sekondêre skool binne die huidige tydsgewrig: referate / ed. A.L. Behr. - Durban: SAVBO, 1978.
23. VAN DER STOEP, F. ed. Die lesstruktuur. - Johannesburg: McGraw-Hill, 1973.
24. WRAGG, E.C. Teaching teaching. - London: David and Charles, 1974.

B. ONGEPUBLISEERDE PROEFSKRIFTE

25. BEZUIDENHOUT, Daniël. 'n Kritiese studie van die evaluering van die onderwysstudent vir die primêre skool tydens praktiese onderwys in die O.V.S. - Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif: UOVS, 1974.
26. 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 implimentering van geslote baantelevisie as hulpmiddel. - Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif: UOVS, 1972.

27. VAN EEDEN, J.H. Die plek van praktiese onderwys in die opleidingsprogram van onderwysers. — Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif: UNISA, 1969.

C. AMPTELIKE PUBLIKASIES

28. KRITERIA vir die evaluering van Suid-Afrikaanse kwalifikasies vir indiensneming in die onderwys. — (S.l.): (s.n.), (s.a.)

HOOFSTUK 2

'n Beskrywende en vergelykende studie van die Onderwyspraktikumstelsels by drie Onderwyserskolleges in Natal.

2.1 Inleiding

Hierdie studie is 'n vergelykende, beoordelende studie van onderwyspraktikum by onderwyserskolleges in Natal. Dit is dus onvermydelik dat daar krities gekyk moet word na die stelsels wat tans in swang is by die onderhawige kolleges. In soverre as wat die hede bepaal word deur die verlede en as rigsgnoer dien vir die toekoms, sal 'n benadering gevolg word waarin gepoog word om die ontwikkeling van die stelsels kortliks na te gaan ten einde die huidige stelsels beter te begryp en ten einde 'n geldige toekomsblik moontlik te maak.

2.2 Bronne van inligting

Inligting oor die ontwikkeling van die onderwyspraktikumstelsels en die huidige stand van sake is uit drie soorte bronne verkry:

2.2.1 Amptelike stukke uitgereik deur die Rektore van die drie kolleges. Sulke stukke is van onskatbare waarde vir navorsingsdoeleindes. Ongelukkig is volledige stelsels nie altyd beskikbaar nie en is stukke soms nie gedateer nie.

2.2.2 Stukke uitgereik deur die Direkteur van Onderwys .
Afgesien van die jaarlikse omsendminuut (sien bylae 3)
kon geen ander inligtingstukke gevind word nie. Dit is
in persoonlike mededeling deur senior amptenare bevestig.

2.2.3 Persoonlike getuienis

Ten opsigte van sekere sake is amptelike bronnemateriaal
nie beskikbaar nie. In sulke gevalle is staat gemaak
op die sienings van persone wat vanweë hulle status of
lang betrokkenheid by 'n bepaalde inrigting, gesaghebben-
de getuies is. Die name van diesulkes is in die bronne-
lys aangeteken. Baie van die inligting ten opsigte van
die Durbanse Onderwyskollege is ontleen aan die persoon-
like aantekeninge en ervaring van die skrywer, wat reeds
sestien jaar verbonde is aan die DOK – eers as gesekondeer-
de onderwyser, later as dosent, spesiale graad dosent,
senior dosent, departementshoof en tans as vise-reaktor.

2.3 Kriteria-voorskrifte van toepassing

Die drie Natalse kolleges bied tans die volgende diplomas
aan.

NTC : HOD (Pre-primêr)
HOD (Junior primêr)
HOD (Senior primêr) (net tot 1980)

DOK: HOD (Pre-primêr)
HOD (Junior primêr)

HOD (Senior primêr)

HOD (Sekondêr)

ECE: HOD (Junior primêr)

HOD (Senior primêr)

HOD (Sekondêr)

Die Direkteur van Onderwys mag egter in uitsonderlike gevalle 'n student toelaat om studies na drie jaar te staak en die Onderwysdiploma (Primêr) te verwerf.

Uit die Kriteria (7 ; 20-34) blyk dit dat die voorgeskrewe duur van onderwyspraktikum vir driejaarkursusse twaalf weke is en vir vierjaarkursusse in totaal vyftien weke, behalwe die kursus vir Sekondêre Onderwys, waarvoor slegs tien weke voorgeskryf word. Volgens persoonlike mededelings van lede van die IAKO is hierdie verskil vermoedelik 'n aanduiding daarvan dat hoër eise ten opsigte van didaktiese vaardighede aan laerskoolonderwysers gestel word terwyl hoër akademiese eise aan hoërskoolonderwysers gestel word.

2.4 Oorsig oor spesifieke stelsels by drie kolleges

2.4.1 Die Natal Training College

2.4.1.1 Agtergrond

Die "Natal Training College" het in 1910 ontstaan uit die "Government Training College". Opleiding het twee jaar geduur en alle studente het weekliks skole besoek vir

onderwyspraktikum (6 ; 19). Opleiding is mettertyd uitgebrei na drie jaar; studente kon onder andere vakke by die destydse "Natal University College" neem. (8 ; 31). Dié patroon van opleiding het met geringe aanpassings behoue gebly tot in 1954, toe 'n nuwe kurrikulum vir tweejaaropleiding ingestel is met nuwe sillabusse vir die betrokke vakke. In 1960 het 'n opsionele derdejaarkursus beskikbaar geword en in 1965 het drie jaar opleiding verpligtend geword. Primêre sowel as sekondêre onderwysers is opgelei. In 1972 is verdere kurrikulumwysigings aangebring, het 'n gekombineerde Pre- en Junior Primêre Kursus ontstaan en is 'n opsionele vierdejaarkursus ingestel. Vier jaar opleiding sal vanaf 1981 verpligtend wees, maar die Direkteur van Onderwys behou die reg voor om 'n student na drie jaar toe te laat om af te studeer.

Gedurende 1975 en 1976 was NTC se toekoms volgens Frost in die weegskaal. Oorweging is verleen aan die sluiting van die kollege en die stigting van 'n sentrum vir indiens-opleiding. (6 ; 30). Gedurende 1976 is egter besluit om algemene primêre opleiding by die Edgewood College of Education te sentreer, sodat NTC 'n gespesialiseerde kollege vir die opleiding van pre- en junior primêre onderwyseresse sou word. (6 ; 35) Vanaf Januarie 1978 is slegs dames tot NTC toegelaat. Junior Primêre Studies is verpligtend vir alle studente en vierdejaarspesialisasie in òf junior primêre òf pre-primêre werk sal vanaf 1981 moontlik wees. Aangesien ECE nie die HOD (Pre-primêr) sal aanbied nie, sal dames vir hierdie doel van ECE na NTC oorgeplaas word.

2.4.1.2 Algemene doelstellings

Uit 'n ontleding van NTC se inligtingstuk oor onderwyspraktikum (13) blyk twaalf onderskeibare doelstellings vir onderwyspraktikum. Gerangskik volgens die kategorieë wat in paragraaf 1.6 ontwikkel is, is hulle die volgende:

Persoonlike ontwikkeling van die student

- Samewerking met meerderes in ander verbande as by kollege;
- Vestiging van norme van gedrag, kleding, ensovoorts.
- Professionele optrede teenoor leerlinge en onderwysers.
- Ontwikkeling van selfvertroue.
- Aankweek van vermoë tot selfevaluering.

Ontwikkeling van vaardighede en vermoëns

- Beplanning en voorbereiding van lesse.
- Aanbieding van lesse.
- Skepping van 'n gunstige, stimulerende klimaat in die klaskamer.
- Aanleer van organisatoriese en administratiewe tegnieke.
- Waarneming van tegnieke, prosedures, individuele leerlinge, ensovoorts.
- Betrokkenheid by speelgronddiens, sportafrigting, ensovoorts. ¹⁾
- Gebruik van oudiovisuele hulpmiddels.

1) Betrokkenheid by buitemuurse bedrywighede in die pre- en junior primêre situasie kan nie vergelyk word met dié funksie in die primêre of sekondêre skool nie.

Dit is onmiddellik duidelik dat drie van die kategorieë wat in paragraaf 1.6 geïdentifiseer is, nie in die eksplisiete uiteensetting van NTC voorkom nie. Uit fynere ontleding van die inligtingstuk en uit persoonlike mededeling blyk dit egter dat sekere doelstellings implisiet is. So byvoorbeeld word eenvoudig aanvaar dat evaluering van die student vir bevordering, sertifisering maar ook vir remediëring moet geskied, hoewel dit nie so gestel is in die stuk ter insae nie. Net so word aanvaar dat onderwyspraktikum geleentheid moet bied vir praktykwording van opvoedkundige teorieë.

Afgesien van die implisiete aard van hierdie doelstellings, word aanvaar dat die voogdosent in sy onderhandelinge met studente, aandag sal skenk aan wat mens die ongeskrewe doelstellings kan noem.

Daar is egter geen aanduiding – nie in gedrukte stukke nie en ook nie in mondelinge mededelings nie – dat die doelstelling van "Wisselwerking tussen die skool en die kollege" in besonder nagestreef word by NTC nie.

- 2.4.1.3 Die onderwyspraktikumstelsel: Organisatoriese opset
- NTC het aanvanklik en baie jare lank 'n praktikumstelsel gebruik waarvolgens eerstejaarstudente op Woensdae skole besoek het onder leiding van 'n voogdosent. Ander jaargroepe het deurlopende praktikum gedoen – soms onder toesig van dosente en soms nie. Met die stigting van

die Durbanse Onderwyskollege in 1957 is hierdie stelsel ook dáár ingevoer. Die stelsel word dan ook volledig bespreek in die afdeling wat handel oor die DOK, nl. 2.4.2.

By NTC is die stelsel in geringe mate gewysig en die huidige stelsel word vervolgens bespreek.

Eerstejaarstudente word reeds vanaf die eerste kwartaal voorberei vir die praktikum wat gewoonlik in Mei en Junie plaasvind. Die voorbereiding bestaan uit 'n "Group Communication"-program van agt weke teen twee uur per week. Gedurende hierdie periode leer die student haarself, haar groepgenote en die voorgedoseent ken. Daar is geleentheid vir spraakopleiding, openbare optrede, bespreking van didaktiese aangeleenthede en oefening van gespesialiseerde tegnieke soos oudiovisuele tegnieke. Hierdie intensiewe kommunikasieprogram dien ook as uitstekende voorbereiding vir die simulasietegnieke wat op groot skaal en baie intensief by senior studente toegepas word.

Die kommunikasieprogram vorm die basis en skep die geskikte atmosfeer vir die voorbereiding vir onderwyspraktikum wat daarop volg. Gedurende hierdie periode word studente sorgvuldig voorberei en opgelei (in studiegroepverband) vir alle aspekte van praktikum in die junior primêre skool.

Aspekte wat volgens 'n inligtingstuk (13) aandag geniet, is administrasie en organisasie van die klas en skool, dokumente soos joernale, registers, ensovoorts, buitemurse aktiwiteite, gedrag, houding en kleredrag en vele ander. In besonder word aandag gegee aan didaktiese teorieë wat die klein kind geld. Verteltegnieke, vraagen-antwoordtegnieke, kreatiewe spel en skryf- en teken-tegnieke kry besondere aandag.

'n Belangrike kenmerk van hierdie voorbereidingsprogram is die rol van die toegewyde, ervare voogdosent. Die samestelling, werkwyse en verantwoordelikhede van die komitee van voogdosente word later bespreek. (2.4.1.2)

Praktikum vir eerstejaars neem vroeg in Mei 'n aanvang met 'n reeks van ongeveer vier Woensdagbesoeke aan skole. Gedurende hierdie periode doen studente waarneming en kry hulle self geleentheid om lesse aan te bied. Die voogdosent tesame met die klasonderwyser is voortdurend beskikbaar vir raad, hulp en leiding.

In hierdie beskermde atmosfeer ontwikkel die student vinnig selfvertroue en bemeester die vaardighede wat benodig word in die volgende stadium van haar professionele vorming, naamlik die periode van deurlopende praktikum van sowat vier weke wat gewoonlik in Junie voorkom.

Gedurende die "blokperiode" vind evaluering plaas deur middel van twee kritlesse per week. Voogdosente speel nog 'n belangrike rol – onder andere deur twee studiegroepessies per week waartydens lesvoorbereiding, evaluering en remediërende werk aandag geniet. 'n Les-skets waarvan die vorm en formaat voorgeskryf word (Bylae I), word vir elke les opgestel.

Weeklikse evalueringaanslae word deur die senior voogdosent aan die Rektor voorgelê. Ekstra toesig en leiding aan studente word gereël waar nodig. Studente wat nie bevredigend vorder nie, word deur verskeie voogdosente beoordeel voordat 'n finale uitspraak oor hulle geskiktheid vir die beroep gelewer word. In hierdie verband speel die voogdosente-komitee 'n belangrike rol.

Tweede- en derdejaarstudente

Die deurlopende praktikumsessie vir hierdie dames duur sowat vyf weke en val gewoonlik in die derde kwartaal. Voorbereiding neem die vorm aan van voortsetting en uitbouing van die eerstejaarswerk en duur drie weke teen twee uur per week. By die skole moet studente minstens twee lesse per dag aanbied; minstens twee per week word deur besoekende voogdosente geëvalueer. Evalueringsegewens word, soos in die geval van eerstejaarstudente, deur die komitee van voogdosente bespreek.

Vierdejaarstudente

Hierdie dames deurloop 'n blokperiode van praktikum van sowat vier weke in die tweede kwartaal. Algemene reël-ings, evaluering en nasorg geskied soos by tweede- en derdejaarstudente.

2.4.1.4 Aspekte en kenmerke van die huidige stelsel

• Die komitee van voogdosente

Hierdie komitee is 'n belangrike kenmerk van NTC se onderwyspraktikumstelsel. Vanweë die gespesialiseerde aard van die pre- en junior primêre werk moet voogdosente vir die doel van studenteleiding sorgvuldig gekies en opgelei word. So beskik NTC tans oor 'n twaalfstal gespesialiseerde voogdosente wat voortdurend opgelei word vir hulle taak. Hierdie dosente is ook nou betrokke by die simulasieprogram. (sien 2.4.1.5)

Die weeklikse vergadering van voogdosente koördineer praktikumaktiwiteite. Die Rektor stel dit in 'n persoonlike mededeling soos volg: "The meeting deals with organizational matters, monitors student progress in all relevant fields, assesses response and provides an element of in-service training for tutors. The meeting – often attended by members of staff who are not directly concerned with teaching practice – encourages all to contribute in an informal way".

• Rol van die klasonderwyseres

As gevolg van die hoë betrokkenheid van die voorgedoseent by veral die eerstejaarstudente maar ook by ander jaargroepe, word die klasonderwyseres ietwat op die agtergrond geskuif. Daar bestaan egter steeds genoeg geleentheid vir die student om te leer uit die voorbeeld van ervare onderwyseresse.

• Duur en verspreiding van praktikum

Deurlopende praktikum by NTC word in twee sessies verdeel, naamlik die tweede en derde kwartaal. Dit geskied sodat die komitee van voorgedosente doeltreffender gebruik kan word vir voorligting en evaluering maar ook om oorlading van skole te voorkom. NTC plaas studente deurgaans een-een in 'n klas.

Oor drie jaar versprei, doen 'n student sowat veertien weke praktikum en oor vier jaar sowat agtien weke, teenoor die kriteriavoorskrifte van twaalf en vyftien weke onderskeidelik. Die verlies aan lesingtyd as gevolg van die verlengde praktikum word nie in 'n ernstige lig gesien nie, veral in die lig van die groter eise wat die betrokke skoolfase aan professionele hoedanigheid stel.

• Evaluering

Evaluering in die kritlessituasie en deur waarneming

geskied met die oog op bevordering en uiteindelijke sertifisering, maar ook met die oog op remediëring waar nodig.

Die belangrikste evalueerders is die voogdosent en die skoolhoof. Die voogdosent gebruik 'n analitiese verslagvorm soos dié in Bylae 4, waarop kenmerke van die les en van die student op 'n sewepuntskaal aangestip word. Die finale onderwyspraktikumpunt sal dus 'n punt uit sewe wees. Hierdie punt word beïnvloed (maar nie volgens 'n formule aangepas nie) deur die hoof se verslag en die gehalte van die skriftelike werkopdragte wat die student gedurende praktikum afhandel.

Die hoof lewer verslag op 'n vorm (Bylae 2) waarop daar ruimte is vir analitiese evaluering sowel as vir algemene opmerkings. Die analitiese evaluering geskied tans op 'n vyfpuntskaal, maar 'n sewepuntskaal word in die vooruitsig gestel.

Daar word van studente verwag om ervaring op te doen in organisatoriese en administratiewe prosedures. Hiertoestel hulle gedurende praktikum dokumente op soos joernale, registers, ensovoorts. Hierdie skriftelike werk word kwalitatief geëvalueer en kan die praktikumpunt beïnvloed.

• Remediërende optrede

'n Belangrike doelstelling van evaluering is diagnose met die oog op remediërende werk. Die ontwerp van remediërende programme vir studente is die taak van die Komitee van Voogdosente. Enige personeellid kan egter betrek word vir spesifieke hulp – bv. spraak-terapie, bewegingsleer, ensovoorts.

2.4.1.5 'n Toekomsblik

Die mees opwindende onlangse verwikkeling in verband met die professionele vorming van studente by NTC, was die totstandkoming van die simulاسie-eenheid. Van hierdie simulator sê Frost (6 ; 35): "... an entire simulated school was created which would permit students to deal in depth with the realities of teaching without actually being in a classroom. The simulator was designed to help link theory and practice, to examine teachers' classroom problems and serve as a highly motivating force ..."

In die praktyk word simulاسie-tegnieke in die tweede en derde studiejaar gebruik. Studente kry twee uur per week geleentheid om sorgvuldig-beplande gesimuleerde situاسies te ervaar. Tipiese probleemsituاسies wat in studiegroepverband ontleed en opgelos word, is die opvoedkundig-sosiologies-sielkundige implikasies van diefstal, hакkel, kinders uit inrigtings, begaafde kinders, ensovoorts.

Die simulasie-tegniek behels kortliks die volgende: stimulus-materiaal (oudiovisueel) skep die probleem-situasie; in studiegroepverband word alle aspekte uitgepluis en konsep-oplossings geformuleer; terugrapport na 'n groter groep, bring 'n wyer verskeidenheid sienswyses en die geleentheid om die ware verloop van gevallestudies te verneem.

Dit is belangrik om die rol van die Komitee van Voogdosente in hierdie projek te besef. Die besprekings in studiegroepverband vind onder leiding van 'n voogdosent plaas. So word die unieke posisie van die voogdosent uitgebou en beklemtoon.

Die bedoeling is om hierdie simulasietegniek mettertyd uit te brei om probleme wat tydens onderwyspraktikum opduik, in te sluit. Die simulator sal dan as verlengstuk van onderwyspraktikum kan dien. As sodanig sal voorsiening gemaak word vir inisiëring van idees, oefening van tegnieke en vir remediërende optrede.

Dit is duidelik dat die drastiese veranderinge in die karakter van NTC nuwe uitdagings gebring het. Die verandering van 'n gevestigde kollege, wat eens noue bande met 'n universiteit gehandhaaf het en hoërskoolonderwysers opgelei het in 'n kollege wat tans slegs pre- en junior primêre onderwyseresse oplei, kon maklik 'n verlaging van

standaarde meebring het. Die praktyk bewys egter die teendeel. By NTC word daar gestreef na 'n deeglike akademiese fundering van onderwysersopleiding, gekoppel aan 'n intensiewe, weldeurdagte poging om die professionele opleiding van onderwyseresse vir die allerbelangrike pre- en junior primêre fases op 'n wetenskaplike, onaanvegbare basis te plaas.

2.4.2 Die Durbanse Onderwyskollege

2.4.2.1 Agtergrond

Hierdie kollege het op 29 Januarie 1957 as dubbel- en parallelmediuminrigting ontstaan uit die Natal Training College in Pietermaritzburg. Sedert 1 Januarie 1972 is die Durbanse Onderwyskollege uitsluitlik Afrikaans-medium (10 ; 21).

2.4.2.2 Diplomakursusse aangebied

Die Natalse Onderwysersdiploma is aanvanklik na twee jaar studie uitgereik aan alle studente. Sedert 1960 was 'n driejarige kursus vir die Natalse Senior Onderwysersdiploma op opsionele basis beskikbaar – vanaf 1962 ook in enkele studierigtings vir hoërskoolonderwysers. Aan die einde van 1965 is die tweejaarkursus vir die NOD gestaak en het die driejarige NSOD-kursus verpligtend geword. Vanaf 1972 is die primêre diplomakursus gewysig om ook pre- en junior primêre opleiding te voorsien, en is 'n opsionele vierde studiejaar ingestel – die sogenaamde eenjarige Hoër Onderwysdiploma wat volg op 'n

driejarige opleiding. Die vierjarige kursus wat lei tot die Hoër Onderwysdiploma (Primêr) is verpligtend vir alle studente wat sedert Januarie 1978 geregistreer het. Die Direkteur van Onderwys behou egter die reg voor om 'n student in uitsonderlike gevalle, op gemotiveerde aanbeveling van die Rektor, toe te laat om na drie jaar af te studeer. (9 ; 3)

Die vierjarige kursus vir die HOD (Sekondêr) word sedert 1976 in samewerking met die Universiteit van die O.V.S. aangebied.

Die situasie is dus dat gedurende 1978 en ook tans, drie diplomas beskikbaar is. Hulle is:

Die Onderwysdiploma (Primêr)

Die Hoër Onderwysdiploma (Primêr)

Die Hoër Onderwysdiploma (Sekondêr)

Die jaar 1978 is belangrik, aangesien die Kollege in daardie jaar redelik omvattende wysigings aan sy onderwyspraktikumstelsel aangebring het. Die situasie voor en na die wysigings word later breedvoerig uiteengesit.

2.4.2.3 Algemene doelstellings

Uit 'n ontleding van skriftelike opdragte, inligtingstukke aan dosente en meewerkende skole en voorligtingstukke aan studente, kan die volgende algemene doelstellings geïdentifiseer word wat vir alle jaargroepe geld. (1.1...- 1.14)

Ten einde 'n vergelykingsbasis te vind, word die sekondêre doelstellings onder dieselfde hoofde ingedeel as in die vorige hoofstuk. Dat so 'n kategorisering moontlik is, beklemtoon die universaliteit van die primêre doelstellings.

2.4.2.3.1 Persoonlike ontwikkeling van die student -

- Aankweek van die regte gesindheid teenoor die professie: oriëntering teenoor die beroep.
- Ontsluiting van die potensiaal en ontdekking van beperkings van die student.
- Selfvertroue kweek gegrond op kennis, vermoë en vaardighede.
- Menseverhoudings skep: die hoof, onderwysers, mede-studente, ouers en die gemeenskap.

2.4.2.3.2 Praktykwording van die teorie

- Toepassing van didaktiese teorie.
- Toepassing van beginsels uit opvoedkundige sielkunde, bv. leerteorieë.

2.4.2.3.3 Ontwikkeling van vaardighede en vermoëns

- Strukturering van die leersituasie.
- Verwerwing van insig in die problematiek van die onderwys.
- Ervaring in die keuse van leerstof en metodiek.

- Ervaring in evaluering van leerlingvordering.
- Oefening van vermoë om dissipline te handhaaf.
- Ervaring in administrasie en organisasie van klaskamer en skool.
- Bemeestering van die werktuie en middele van die professie.
- Oefening van kommunikasie met leerlinge.

2.4.2.3.4 Evaluering en diagnose

- Diagnose van swakhede in die student se mondering met die oog op remediërende aksie.
- Evaluering van vermoëns en vordering met die oog op bevordering en sertifisering.

2.4.2.3.5 Wisselwerking tussen skool en kollege

- Skepping, deur die skool, van 'n leergeleentheid en ervaringsveld vir die student.
- Vernuwning van insigte en vermoëns van dosente sowel as onderwysers.

2.4.2.4 Die Onderwyspraktikumstelsel: Organisatoriese opset

2.4.2.4.1 Agtergrond .

Soos reeds aangedui, het die DOK met ingang van 1978 omvattende veranderings ten opsigte van sy praktikumstelsel aangebring. Soos verderaan duidelik word, het hierdie veranderings die organisatoriese opset ten opsigte van verspreiding oor die kursus,

die frekwensie en die duur van die sessies sowel as (ten opsigte van die HOD Sekondêr) die totale duur van die onderwyspraktikum geraak. Die motive-
ring vir die verandering geniet later aandag.
(sien 2.4.2.4.3.2)

Geen aanduiding kon gevind word dat die doelstel-
lings met die onderwyspraktikum gewysig is of
selfs anders geformuleer is nie. Die metodes van
evaluering van studente se vordering het wel met
die tyd verander. Geen aanduidings kon egter ge-
vind word dat hierdie veranderings in die evalu-
eringstegniek verband hou met die wysiging van die
stelsel nie. Mondelinge mededeling van verskeie
betrokkenes en eie ervaring dui daarop dat die aan-
passings in die evalueringstelsel geskied as ge-
volg van 'n konstante soeke na tegnieke wat meer
objektiewe en betroubare resultate sou lewer.

2.4.2.4.2 Die stelsel in swang tot 1977

2.4.2.4.2.1 Eerstejaarstudente

Die professionele opleiding van eerstejaars was
gedurende hierdie jare gebaseer op die voogdosent-
stelsel. Alternatiewe benamings wat gebruik is,
was tutoriaalstelsel en studiegroepstelsel. In
die praktyk het dit daarop neergekom dat 'n

groepie van ses tot twaalf studente (afhangende van die grootte van die meewerkende skool) onder leiding van 'n voogdosent gestaan het vir voorbereiding, aanbieding van kritieklesse en nasorg.

Die opleidingsprogram vir die eerste jaar het soos volg verloop:

Eerste Kwartaal

Gedurende die eerste kwartaal is drie sessies van veertig minute bestee aan voorbereiding vir onderwyspraktikum. Afsien van die voorligting en opleiding deur die voogdosent verskaf, het studente formele opleiding ondergaan in skrif- en skryfbord-tegnieke, gebruik van die biblioteek en oudiovisuele hulpmiddels, stemgebruik en in openbare optrede. Hierdie opleiding is aangebied deur dosente uit die Departement Kuns, Skoolbiblioteekwese en Oudiovisuele Onderwys en Spraak en Drama, en is aanvul, uitgebou en inge oefen onder leiding van die voogdosent.

Tweede en Derde Kwartale

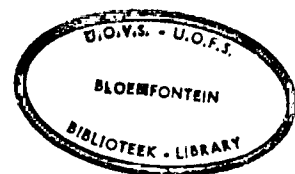
Gedurende hierdie periode het eerstejaarstudente in studiegroepverband, Woensdae-oggende by meewerkende skole deurgebring vir waarneming en kritieklesse. Die stelsel is soos volg georganiseer:

Donderdag: Gedurende 'n sogenaamde tutoriaalperiode is die vorige dag se kritieklesse op individuele grondslag en in groepsverband bespreek. Die studente is in groepe van twee in 'n klas geplaas. Benevens die dosent se oordeel moes die student wat 'n maat se les aangehoor het, ook mondelinge en skriftelike kommentaar lewer. Die student wat les gegee het, moes self geskrewe kommentaar oor sy les lewer. By hierdie geleentheid is die lesonderwerpe vir die komende Woensdag ook reeds bespreek - individueel en in groepsverband - as inleiding tot die studente se voorbereiding vir dié lesse.

Maandag: Die tutoriaalperiode is gewy aan bespreking van elke student se voorlopige lesskets. Raadgewing, meningwisseling en oefening in gesimuleerde situasies het plaasgevind. Verder is deurlopend aandag gegee aan sake soos bordwerk, hulpmiddels, stemgebruik, ensovoorts.

Dinsdag: Hierdie tutoriaalperiode is gewy aan verdere bespreking, aan finale kontrole van die lesskets en aan oefening - veral ten opsigte van bordwerk, hulpmiddels en algemene voorbereiding.

Woensdag: Een lid van elke studentepaar het sy voorbereide les ten aanskoue van sy medestudent en



die dosent aangebied. Laasgenoemde het 'n les-evaluering geskryf aan die hand van 'n evalueringsvorm soos dié in Bylae 4. Terwyl die dosent besig was met 'n spesifieke studentepaar, het die res van die studiegroep die geleentheid gehad om waar te neem hoe klas- en vakonderwyseresse werk. Die hele siklus het dan weer opnuut 'n aanvang geneem deurdat studente die lesonderwerpe vir die komende Woensdag, soos deur klasonderwyseresse verskaf, aan die dosent voorgelê het vir goedkeuring. By daardie geleentheid kon die dosent reeds kortliks kommentaar lewer oor die dag se kritlesse.

Vierde Kwartaal

Na afloop van die Woensdagoggend-skoolbesoek het die voogdosente gedurende die vierde kwartaal die geleentheid gehad vir nasorg en om in gesimuleerde situasies remediërende werk te doen. (In daardie stadium was televisie-apparaat vir mikro-onderwys nog nie beskikbaar nie).

Die rol van die voogdosent

Dit is uit die voorafgaande duidelik dat die voogdosent 'n besondere belangrike funksie in die tutoriaalstelsel vervul het. Presies hoe belangrik hierdie funksie geag is, blyk uit die inleidende opmerkings in 'n voorligtingstuk getitel "Onderwyspraktikum: Eerstejaars" wat op 14 Mei 1975 deur die Rektor uitgereik is. (1.8)

"Die tutoriaalstelsel lê aan die hart van ons stelsel van opleiding aan die Durbanse Onderwyskollege. Dit is onder die leiding van die voorgdosent wat die onderwyser van die toekoms sy eerste skrede op die pad van die onderwysprofessie wend.

"In die intieme, informele atmosfeer van die studiegroep begin die oriëntering van die onderwysstudent om 'n sekere gesindheid teenoor die professie van sy keuse aan te leer en om sy persoonlikheid as opvoeder te vorm na die model wat die voorgdosent voorleef."

Die taakoms krywing van 'n voorgdosent wat dan volg is 'n bykans oorweldigende katalogus van opdragte: bykans 'n volledige opgawe van doelstellings. Daar word onder andere van die voorgdosent verwag om: "vorm en gestalte te gee aan die onomskrewe verwagtinge van die voornemende onderwyser", "om hom geleidelik en stapsgewyse te lei", om "vertroue (te) kweek", om "hom ... bewus te maak van die realiteite van die situasie", "om die student se potensialiteite te ontsluit", "om hom te inspireer ...", "om voorligting te gee", om "die student se vertroue (te) wen" en "om

ook die problematiese in die leefwêreld van die student vir hom te help interpreteer."

Dit is opvallend dat hierdie taakoms krywing in die nie-behaviouristiese terme geformuleer is waarteen Stones en Morris beswaar maak. (sien 1.6)

'n Besonder belangrike aspek van die voogdosente se taak was die evaluering van die eerstejaarstudent se vermoëns en potensiaal. In 'n stuk gedateer 5.9.1968 (1.4) dui die Rektor aan dat onderwysvermoëns geëvalueer word deurdat elke voogdosent wat betrokke was by 'n bepaalde student, 'n bydrae maak tot die globale evaluering van die student. In die praktyk was minstens vier dosente so betrokke – die voogdosent vir elk van die derde en vierde kwartale tesame met 'n dosent wat elke kwartaal beurtelings by die verskillende studiegroepe aangedoen het vir les-evaluering ten einde 'n standaard te handhaaf.

Die evaluering het aanvanklik bestaan uit 'n beoordelende verslag en 'n persentasiepunt. Mettertyd is riglyne neergelê vir die verslag en is pogings aangewend om die puntetoekenning verder te standaardiseer deur subjektiwiteit uit te skakel. Voorbeelde van verslagvorme wat gebruik is, verskyn

by Bylae 4.

Ten opsigte van die evaluering van potensiaal, stel die Rektor op 5.9.1968 die volgende standpunt (1.4):

"In assessing a student's potential all facets have to be taken into consideration. We must, however, appreciate the fact that 'teaching is an individual art; no two teachers use identical methods, or are alike in their approach'. (A student's guide to teaching practice – Cohen and Garner). A student should therefore not be assessed on a particular method used but rather on how he realises his own talents and potentialities. The attributes required for success are hard to define ..."

Hierdie stelling beklemtoon hoe moeilik die taak van die voogdosent was en watter geweldige verantwoordelikheid op sy skouers gerus het. Hier moet in gedagte gehou word dat 'n druppunt in Onderwyspraktikum, d.w.s. 49% of minder, druiping van die studiejaar en dikwels uitskakeling uit onderwysersopleiding beteken het.

Die rol van die klasonderwysers.

Uit die voorafgaande blyk ook dat klasonderwysers in hierdie stelsel slegs 'n indirekte rol vertolk het in die professionele opleiding van die eerstejaarstudent. Afgesien van die student se waarneming van die klasonderwyser in aksie op Woensdagoggende, moes die klasonderwyser slegs telkens die lesonderwerp vir die volgende Woensdag se kritiekles verskaf.

2.4.2.4.2.2 Tweedejaarstudente

Beginnels

Gedurende die betrokke jare was tweedejaarstudente by deurlopende onderwyspraktikum betrokke. Die sessie het 'n maand geduur en het aanvanklik aan die begin van die eerste kwartaal plaasgevind. Dié reëling het egter meegebring dat die tweedejaarstudente afwesig was van die kollege tydens die oriënteringsprogram vir eerstejaars. Dit het die oriënteringsprogram nadelig geraak en die sosiale aanpassing van die eerstejaarstudente vertraag en daar is mettertyd besluit om die sessie te verskuif na die einde van die eerste kwartaal. 'n Verdere probleem, nl. geleentheid vir voorbereiding van die studente vir die praktikum, is so opgelos.

Voor 1960 was die tweede jaar die finale studiejaar vir alle studente. Onderwyspraktikum was dus gemik

op finale afronding van tegnieke en oplossing van probleme sowel as op evaluering vir sertifisering. Tussen 1960 en 1965 was sommige tweedejaarstudente finaliste – vir hulle onderwyspraktikum het dieselfde doelstellings gegeld.

Finaliste in die tweejarige kursus is almal by skole in Durban geplaas waar hulle besoek is deur vak- en voogdosente vir hulp, leiding en evaluering. Klem is gelê op finale afronding en voorbereiding vir die beroep.

Sedert 1960 het driejaaropleiding vir die primêre onderwys opsioneel geword. Diê tweedejaarstudente wat driejarige opleiding sou ondergaan, is aanvanklik gehanteer soos tweedejaars wat sou afstudeer. Dit moes gedoen word omdat die derde studiejaar slegs opsioneel was en die besluit om wel voort te gaan eers teen die einde van die tweede jaar geneem is. Nadat driejarige opleiding vir die primêre onderwys egter vanaf 1966 verpligtend geword het, kon alle tweedejaarstudente egter op dieselfde wyse gehanteer word.

Dit is reeds vermeld dat 'n kursus vir die HOD (Sekondêr) sedert 1974 in samewerking met UOVS aangebied word. Gekeurde studente uit die eerste studie-

jaar van die primêre diplomakursus is toegelaat om in 1974 die tweede studiejaar van die sekondêre diplomakursus aan te pak. Vir onderwyspraktikum is hierdie groepie en hulle opvolgers by Hoërskole in Durban geplaas. Hulle verdere hantering het ooreengestem met dié van studente in die primêre kursus. Studente is gedurende hierdie periode een-een in die Durbangebied sowel as by skole buite Durban geplaas. Die plasing van 'n student in 'n Durbanse skool of op sy tuisdorp, byvoorbeeld, is bepaal deur faktore soos:

1. die bepaalde kursus en hoofvakkombinasie van die student en die beskikbaarheid van sodanige vakke/fasiliteite by 'n bepaalde skool;
2. die vermoë en potensiaal van die student: grensgevalle is gewoonlik in Durban geplaas vir remediërende werk onder leiding van dosente;
3. die verantwoordelikheid van die student teenoor sportklubs: eerstespanspelers is gewoonlik in Durban geplaas.

Kenmerkend van hierdie sessie was dat slegs die studente by Durbanse skole deur 'n voogdosent en vakdosente besoek is vir kritlesse. Studente by skole elders is deur die skoolhoof en/of klas- onderwyser geëvalueer.

Afgesien van die normale opdragte soos kritlesse, lesse onder toesig van die klasonderwyser, onafhanklike lesse, waarneming van lesse en hulp met administratiewe take en buite-kurrikulêre bedrywighede, het elke student opdrag gehad om sekere dokumente te skep en daagliks aan te pas (1.6):

"Die hou van 'n dagboek: Van die student word verwag om 'n dagboek te hou wat duidelik weerspieël wat hy elke periode van die dag doen Op die teenblad by elke dag se voorspelling moet die student 'n nabetragting en besinning oor elke dag se ervaring skryf Die dagboek sal ingetewer en bepunt word.

"Die hou van 'n klas/vakjoernaal: Elke student moet 'n volledige werkskema vir 'n kwartaal in 'n besondere vak uitwerk na raadpleging van die leerplan

"Die hou van 'n klasregister: Van die student word verwag om met die hou van 'n register ... vertrouwd te raak."

Benewens hierdie algemene opdragte het vakdosente ook bepaalde skriftelike werk van studente verwag, bv. laboratoriumbeheer - maatreëls, gevallestudies, ensovoorts.

Hoofde van meewerkende skole moes op 'n voorgeskrewe vorm (kyk bylae 2) verslag doen oor elke student. Die hoof se verslag is volgens 'n formule verreken om 'n punt uit 90 te lewer, terwyl die skriftelike werk (dagboek, joernaal en register) uit 10 bepunt is. Die persentasiepunt wat so verkry is, was die praktikumpunt vir studente wat buite Durban geplaas was. Studente by Durbanse skole moes natuurlik ook kritlesse voorberei en aanbied. Vir hulle is 'n persentasiepunt vir kritlesse bereken na samesprekings tussen die betrokke voorgdosent en vakdosente. Hulle praktikumpunt was die gemiddelde van die verslagpunt en die kritlespunt.

Die rol van die voorgdosent

Voogdosente is aangewys vir groepies tweedejaarstudente. Die voorgdosent se taak voor die aanvang van die praktikumsessie was om die studente voor te berei vir die praktikum. Hiertoë het hy voortgebou op die werk van die eerstejaarvoogdosent en moes hy voorligting gee in verband met veral die vakmetodiek van die verskillende hoofvakke. Dit het uiteraard skakeling tussen vakdosent en voogdosent noodsaaklik gemaak. Na die afloop van die sessie het die voogdosent betrokke gebly by sy groepie studente vir nasorg, remediërende werk en verdere ontwikkeling. Die belangrikheid van die voogdosent is beklemtoon

in 'n voorligtingstuk van die Rektor (1.6):

"Die voordeel wat 'n student uit sy deurlopende onderwyspraktikum trek, hang in 'n groot mate af van die voorbereiding daarvoor, die leiding daartydens en die opvolgwerk wat daarna gedoen word ...".

In die lig hiervan is dit jammer dat die studie-groepperiodes vir tweedejaarstudente vanaf 1973 verval het vanweë kursusaanpassings. Daar is geen aanduiding dat hierdie tekort op geprogrammeerde wyse aangevul is nie.

Die rol van die klasonderwyser

Dit blyk uit die voorafgaande dat die klasonderwyser tydens die tweedejaarpraktikum 'n belangriker rol vertolk het as tydens eerstejaarpraktikum. Selfs die studente wat by Durbanse skole geplaas was, was in 'n groter mate aangewese op die voorbeeld, hulp en leiding van die ervare, simpatieke klasonderwyser. Ten opsigte van studente geplaas by skole buitekant Durban, was die klasonderwyser 'n sleutelfiguur in die praktikumopset – nie slegs ten opsigte van hulp en leiding nie, maar veral, tesame met die hoof, ten opsigte van evaluering.

2.4.2.4.2.3 Derdejaarstudente

Vanaf 1962 tot 1970 het derdejaarstudente in verskillende driejaarkursusse (bv. algemeen-primêr, hoofvakgroep-primêr en hoofvakgroep-sekondêr) hulle vier

weke onderwyspraktikum aan die begin van die derde kwartaal ondergaan. Vir dié doel is hulle by skole in Durban geplaas waar hulle periodiek deur vakdosente besoek is vir hulp en leiding en vir evaluering in die kritlessituasie. Verdere evaluering is gebaseer op die hoof se verslag en dieselfde skriftelike werk as wat van tweedejaars verwag is, nl. dagboek, joernaal en register. Ten opsigte van die maatstawwe vir evaluering en doelstelling van hierdie praktikumsessie, stel die Rektor die volgende standpunt: "Ons moet besluit of 'n student, wat sy vermoë om onderwys te gee betref, dié mate van bevoegdheid bereik het, dat ons hom kan aanbeveel vir 'n sertifikaat ..." (1.1)

Sedert 1972 was vierjarige opleiding vir die primêre onderwys opsioneel. Alle primêre kursus-studente het egter 'n diploma ontvang na suksesvolle voltooiing van die derde studiejaar – ook diegene wat toegelaat sou word tot die vierde studiejaar. Die evalueringstegniek en doelstellings het dus dieselfde gebly vir alle derdejaarstudente in die primêre kursus afgesien daarvan of hulle sou voortgaan met 'n vierde jaar of nie.

Die groepies derdejaars in die sekondêre HOD-kursus het gedurende 1975, 1976 en 1977 nie deelgeneem aan

onderwyspraktikum nie. Die rede hiervoor is dat die Kriteria (7;32) slegs tien weke onderwyspraktikum vereis. Hierdie studente kon aan Kriteria-vereistes voldoen sonder 'n praktikumsessie in die derde jaar. Omdat hulle egter sekere lesings (spesifiek Opvoedkunde) saam met primêre studente geneem het, moes hulle lesingrooster gewysig word vir die duur van die praktikum. Dit is gedoen deur ekstra lesings in die hoofvakke aan te bied gedurende die periodes wat normaalweg aan Opvoedkunde bestee sou word.

Die rol van die vakdosent

Tydens die derdejaarpraktikum het die vakdosent die plek van die voorgosent ingeneem as sleutelfiguur in die hulpverlening aan en die evaluering van die student. Hierdie klemverskuiwing was toe te skryf aan die groter mate van vakgerigtheid in die praktikum en die klem op evaluering vir sertifisering. Daar was deurgaans meer as een vakdosent betrokke by elke derdejaarstudent, sodat billikheid en objektiwiteit behoue gebly het.

Die rol van die klasonderwyser

Ten opsigte van die derdejaarstudent het die klasonderwyser steeds hulp verleen, voorligting gegee en 'n voorbeeld gestel. Veral die ervare primêre vakspesialis se leiding was hier vir die student van

onskatbare waarde, aangesien min dosente ervaring had van hulle besondere vak in die primêre skool. Verder was die klas- of vakonderwyser natuurlik, saam met die hoof, betrokke by evaluering deur middel van die hoof se verslag.

2.4.2.4.2.4 Vierdejaarstudente

Vierdejaarstudente is vanaf 1972 twee weke lank gedurende die derde kwartaal by skole in Durban geplaas vir onderwyspraktikum. Daar is hoofsaaklik van primêre skole gebruik gemaak, hoewel enkele belowende studente, in die lig van die destydse personeeltekort, toegelaat is om in hoërskole ervaring op te doen. Die studente uit die destydse driejaarkursus vir die sekondêre skool is natuurlik ook by hoërskole geplaas. Gedurende 1976 en 1977 het die vierdejaarstudente in die HOD-kursus vir die sekondêre skool op dieselfde wyse as hierbo uiteengesit, by hoërskole in Durban onderwyspraktikum ondergaan.

Soos in die geval van derdejaarfynale, was die oogmerke met die vierdejaarstudente se praktikumsessie ook finale afronding en evaluering vir diplomerings. In daardie proses het die onderskeie vakdosente sowel as die klas- of vakonderwyser 'n belangrike rol gespeel.

Evaluering van hierdie groep studente het geskied op grond van drie aspekte, naamlik die hoof se verslag, die punt vir kritlesse en die punt vir die skriftelike werk, d.w.s. die dagboek, joernaal en register.

2.4.2.4.3 Die nuwe stelsel in swang sedert 1978

2.4.2.4.3.1 Inleiding en agtergrond

Gedurende 1977 het verskeie belangrike samesprekings oor die organisasie van onderwyspraktikum plaasgevind. 'n Wysiging is by die Senaat aanbeveel en dit is op 20 Junie 1978 finaal goedgekeur. (4 ; para. 5.1)

2.4.2.4.3.2 Motivering van verandering

Die motivering vir hierdie verandering was die volgende:

1. Die vermoede het ontstaan dat 'n "blokperiode" van onderwyspraktikum vir eerstejaarstudente meer doeltreffend sal wees as die toenmalige "Woensdagoggendstelsel".
2. Die vermoede het ontstaan dat 'n deurlopende sessie van 4 weke vir senior studente te lank is en dat die volle periode nie ten volle benut word nie.
3. Besware is ingebring teen die voortdurende onderbreking van die kollegeroetine deur groepe

- studente wat kom en gaan vir praktikumsessies.
4. Die administratiewe las van reëlings vir vier praktikumprogramme op verskillende tye elke jaar kon nie geïgnoreer word nie.
 5. Die vermoede het bestaan dat skole minder onderbrekings in hulle programme sou waardeer.

2.4.2.4.3.3 Die gewysigde stelsel

Die praktiese implikasies van die wysiging in die stelsel was dat alle studente sedert 1978 twee blokperiodes van onderwyspraktikum van twee weke elk gedurende die tweede en die derde kwartale deurloop. Die verskillende jaargroepe word soos volg gehanteer, luidens 'n voorligtingstuk uitgereik deur die Rektor (1.10):

"Eerstejaars: Hierdie studente sal vir die hele periode onder die deurlopende toesig van 'n praktikumdosent aan laerskole in en om Durban verbonde wees. Elke student sal 3 of 4 voorbereide lesse vir evaluering deur die dosent aanbied. Gedurende die oorblywende tyd sal die dosent – steeds by die skool – besig wees met leiding en nasorg. Praktikumdosente sal laerskole gedurende die week vooraf besoek om die program met hoofde te bespreek.

"Tweedejaars: Die onderwyspraktikum van die studente

sien ons as 'n tydperk van intensiewe waarneming rakende klaskamertegniek, metodes, skoolroetine, buitemuurse aktiwiteite en ander skoolaangeleent- hede. Hierdie studente word dus nie vir evaluerings- doeleindes deur dosente besoek nie en ons maak staat op evaluering (ook van lesse) soos weerspieël in die verslag van die hoof.

"Derdejaars en vierdejaars: Vir hierdie studente is evaluering met die oog op diplomering van deurslag- gewende belang. Elke student sal volgens 'n bepaal- de program sowat ses voorbereide lesse vir evaluering deur besoekende dosente aanbied. Die oogmerk hier is om te verseker dat elke student in sy twee hoofvakke deur vakspecialiste geëvalueer sal word."

Ten opsigte van die plasing by skole van studente in die verskillende kursusse, het die volgende gegeld:

"Eerstejaarstudente

Studente in primêre sowel as die sekondêre kursus sal gedurende (beide sessies) in junior en senior primêre skole in Durban en omgewing onder dosente- toesig proefonderwys gee en waarneming doen.

"Tweede- en Derdejaarstudente

Studente in die gekombineerde pre- en junior pri- mêre kursus word volgens 'n rotasiestelsel vir

tydperke uit die junior primêre skole onttrek en in pre-primêre skole geplaas.

Studente in die senior primêre kursus word vir deurlopende praktikum by senior primêre skole geplaas.

Studente in die sekondêre kursus word in sekondêre skole geplaas.

"Vierdejaarstudente

Studente in die primêre kursus word by primêre en sekondêre skole geplaas.

Studente in die sekondêre kursus word by sekondêre skole geplaas."

2.4.2.4.3.4 Opmerkings en afleidings

1. Die gekombineerde pre- en junior primêre kursus is in 1979 afgeskaf. In plaas daarvan word Junior Primêre Studies tot op derdejaarsvlak as een hoofvak in die "nuwe" primêre kursus aangebied. Na hierdie drie jaar kan 'n damestudent dan 'n vierdejaarkursus doen met spesialisasie in òf junior primêre werk òf pre-primêre werk. Daar word beoog om hierdie studente (die eerste groep kom in 1981 voor) vir proefonderwys in

hulle spesialisasie-skole te plaas.

2. Hoofvakdosente het lank reeds beswaar gehad omdat hulle hulle hoofvakstudente dikwels eers in die derde studiejaar in die praktikumsituasie teëkom. Dit het gebeur omdat eerstejaarstudente onder toesig van slegs twee voorgedosente gewerk het, terwyl alle tweedejaarstudente nie deur dosente besoek is nie. Ten einde hierdie probleem op te los, word tweedejaarstudente sedert April 1980 ook in nabygeleë skole geplaas sodat hulle vir kritlesdoeleindes deur vakdosente besoek kan word.
3. Sedert 1978 word die term voorgedosente gebruik vir dosente wat aangewys word om vir bepaalde groepies studente (van alle jaargroepe) op te tree as voogde. So 'n voogdosent adviseer studente in verband met persoonlike, finansiële en studieprobleme en moet 'n oog hou oor die student se vordering, sy inskakeling by die kollegelewe, sy gesondheid, ensovoorts. Die voogdosent beklee dus 'n belangrike posisie binne die opvoedkundige opset van die kollege. Die dosente wat spesifiek aangewys is om groepies eerstejaarstudente in die onderwyspraktikumsituasie by te staan, word nou praktikumdosente genoem.

4. Die Kriteriavoorskrifte (7 ; 26,28 ; 34)

t.o.v. onderwyspraktikum vir kursusse aan die DOK is:

Die Onderwysdiploma (Primêr) (Drie jaar) : 12 weke

Die Hoër Onderwysdiploma (Primêr) (Vier jaar): 15 weke

Die Hoër Onderwysdiploma (Sekondêr) (Vier jaar): 10 weke

Onder die nuwe stelsel voldoen die DOK dus aan

Kriteriavereistes vir die driejaarkursus. In die

vierjaarkursus vir die primêre skool duur die

totale onderwyspraktikum sestien weke in plaas

van die voorgeskrewe vyftien – 'n geringe verskil.

In die vierjaarkursus vir die sekondêre skool duur

die onderwyspraktikum egter ses weke langer as die

Kriteriavoorskrif. Terwyl dit ongetwyfeld in be-

lang van die professionele ontwikkeling van die stu-

dent is, kom die akademiese vorming van die student

nou in die gedrang. Alle inligting dui daarop dat

die sillabusse vir die vakke in die sekondêre kursus

nie aangepas is om voorsiening te maak vir die ver-

lies van ses weke lesingtyd nie. Hierdie verlies

is groot genoeg om die akademiese opleiding van

studente te raak.

5. Dit dien opgemerk te word dat die doelstellings

met praktikum nie verander het nie, ook nie die

beginsels ten opsigte van evaluering nie, behalwe

vir aanpassings ten einde groter objektiwiteit

te verkry.

2.4.2.4.3.5 Aspekte en kenmerke van die huidige stelsel

1. Moontlike oorlading van skole.

Die veranderde stelsel bring mee dat al die DOK-studente – en dit sluit sedert April 1980 tweedejaarstudente in – gelyktydig by nabygeleë skole geplaas word vir deurlopende onderwyspraktikum. In die lig van die beperkte getal skole – veral primêre skole – waar studente gehuisves kan word, ontstaan die moontlikheid van die oorlading van beskikbare skole. Hierdie potensiële probleem sal mettertyd verder ondersoek moet word.

2. Die rol van die klasonderwyser by die eerstejaarspraktikum.

Die nuwe stelsel van praktikum bring vir eerstejaarstudente mee dat die praktikumdosent gedurende die sessie daaglik 'n langer periode by die skool deurbring. Gedurende hierdie tyd is hy afgesien van kritlesbetrokkenheid, besig met beplanning, voorbereiding, opvolgbesprekings en ander aktiwiteite waarby die studente betrokke is. Dit beteken dat die student nou in 'n mindere mate aan die invloed van die klasonderwyser blootgestel is. In die lig van die universele beswaar dat kollege-dosente min ervaring van en belangstelling in primêre werk het, beteken hierdie verskraalde rol van die klasonderwyser moontlik 'n verlies vir die student.

3. Vernuwing in evaluering.

Daar is in die beskikbare voorligtingstukke duidelike bewys dat verskeie pogings oor die jare aangewend is om die evaluering van die student in die praktikumsituasie meer objektief en betroubaar te maak. So byvoorbeeld word voorligting aan hoofde gegee ten opsigte van die voltooiing van die hoofse verslagvorm. (1.9) Verder word praktikumdosente gereeld betrek by samesprekings oor die evaluering van kritlesse. Die resultaat van hierdie samesprekings is 'n verfyning van die evalueringstegniek wat blyk uit die ontwikkeling van die dosentse verslag van 'n geskrewe verslag aan die hand van sekere riglyne, tot die huidige evalueringsvorm waarop die dosent slegs waarnemings en oordele aanstip. (Bylae 4)

Die agtergrond tot hierdie ontwikkeling van die evalueringstegniek van die dosent is deur die Departementshoof Opvoedkunde in persoonlike mededeling soos volg gestel:

'n Dosent wat 'n kritles evalueer, bevind hom in 'n komplekse situasie. Die elemente van dié situasie is die dosent, die student, die leerling, die leerstof, die onderrighandeling en die evalueringshandeling. In fundamentele terme staan die

student, die leerlinge en die leerstof perife-
raal tot die evalueringsgebeure – lg. betrek
slegs die dosent by 'n evalueringshandeling ten
opsigte van die onderrighandeling wat hy beoor-
deel. Die kritieke verhoudings wat dus ontstaan,
is dië tussen die dosent en die onderrighandeling
ënersyds en die dosent en die evalueringshandeling
andersyds.

Nou is dit so dat die evalueringshandeling basies
uit twee prosesse bestaan, nl. 'n serebrale pro-
ses en die fisieke aantekening van waarnemings, ge-
volgtrekkings en oordele. Enige vereenvoudiging
en verkorting van die fisieke evalueringsbedrywig-
hede behoort dus meer outentieke evaluering ten
gevolg te hê, aangesien die dosent meer volledig
insae kry in die onderrighandeling. Dit is hier-
die argument wat aanleiding gegee het tot die eva-
lueringsvorm wat tans in gebruik is.

4. Die begeleiding van die eerstejaarstudent in die
studiegroepsituasie.

Een van die belangrikste kenmerke van die "ou"
stelsel van onderwyspraktikum ten opsigte van
eerstejaars, was die intensiewe betrokkenheid oor
'n lang periode (elf lesse versprei oor die hele
tweede kwartaal) van die voorgdosent by die

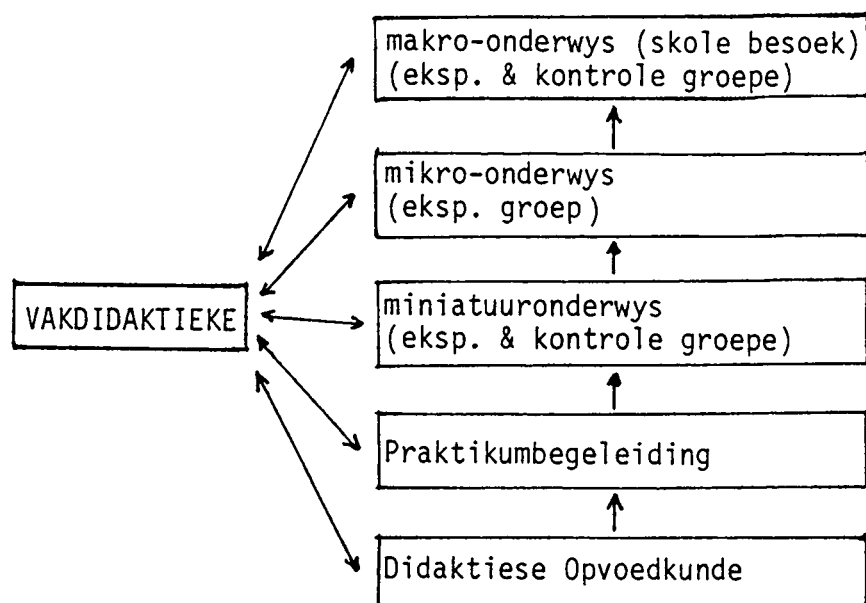
lesvoorbereiding van die eerstejaarstudent. In plaas daarvan, bestaan tans 'n gekonsentreerde periode van twee weke waartydens van die eerstejaar verwag word om ses lesse voor te berei. Dit skyn asof die onderwyspraktikum verskraal is ten opsigte van die ekstensiewe meelewing van die voorgdosent met die eerstejaarstudent in die praktikumsituasie; asof daar minder tyd is vir al die prosesse naamlik voorligting, beplanning, voorbereiding, evaluering, nasorg, remediëring, ensovoorts, waarvoor die "ou" stelsel voorsiening gemaak het. In die praktyk word gevind dat hoofde kommer uitspreek oor die gehalte en ervaring van studente soos geëvalueer volgens die prestasie van tweedejaars tydens deurlopende praktikum. Dit is duidelik dat, indien die nuwe stelsel suksesvol wil wees, hierdie tekorte goedgemaak moet word. Aanduidings is dat daartoe gepoog word deur die onderwyskundige benadering soos dit tans toegepas word.

5. Onderwyskunde .

Die jongste ontwikkeling op die gebied van die professionele opleiding van die student by DOK, is die onderwyskundige benadering tot die koördinering van funksies binne die opleidingsprogram. Deur hierdie benadering word gepoog om die gaping

tussen teorie en praktyk te oorbrug deur koördinasie tussen die Opvoedkundige Didaktiek, die verskillende vakdidaktieke en die onderwyspraktikum. Uit inligtingstukke van die Kollege (2 en 3) kan die jongste verwikkelinge soos volg saamgevat word:

1. Koördinasie van onderwyspraktikum in al sy fasette (behalwe die suiwer organisatoriese) deur die Departement Opvoedkunde in plaas van op administratief-organisatoriese grondslag.
2. Deurlopende en voortdurende opleiding en oriëntering van praktikumdosente ter wille van verbeterde praktikumbegeleiding, betroubaarder evaluering en doeltreffender inskaking by die onderwyskundige benadering. Die opleiding neem die vorm aan van groepbesprekings, voordragte deur ervare praktikumdosente en demonstrasies van mikro-onderwys tegnieke, miniatuuronderwys en didaktiese tegnieke in die algemeen.
3. Afbakening van die terrein van die Didaktiese Opvoedkunde en sy wisselwerking met vakdidaktieke en onderwyspraktikum in al sy fasette en aspekte. In hierdie verband word die volgende diagram gebruik: (3)



Die bedoeling is dus dat die praktikumbegeleiding vanuit die Didaktiek deur miniatuuronderwys en mikro-onderwys moet lei tot makro-onderwys. In al hierdie stadia word die bydrae van die vakdidaktieke nie misken nie.

4. Die mikro-onderwys-eksperiment.

Die Kollege is tans besig met navorsing oor die gebruik van mikro-onderwys in die professionele opleiding van onderwysers. Na verdeling van die eerstejaarstudente in 'n eksperimentele groep en 'n kontrolegroep het opleiding in die eerste kwartaal van 1980 begin met miniatuurlesse deur studente in albei groepe. Daarna het twee weke van deurlopende praktikum gevolg waartydens al die betrokke studente in die kritlessituasie geëvalueer is. Na afloop van die praktikumsessie het die eksperimentele groep intensiewe opleiding deur middel van mikro-onderwystegnieke ondergaan,¹⁾

1) Voorbeelde van dokumente wat betrekking het op die mikro-onderwys-program verskyn in Bylae 5.

terwyl die kontrolegroep voortgegaan het met opleiding deur middel van miniatuurlesse en ander meer konvensionele opleidingsmetodes. Gedurende komende praktikumsessies sal al die studente weer geëvalueer word in die kritlesituasie. Uit 'n vergelyking van evalueringsegewens voor en na die gebruik van mikro-onderwystegnieke, word gehoop om 'n aanduiding te kry van die sukses van mikro-onderwys in die Durbanse situasie.

2.4.2.4.4 Toekomsblik

Uit die voorafgaande is dit duidelik dat 'n progressiewe beleid ten opsigte van onderwyspraktikum by die Durbanse Onderwyskollege gehandhaaf word. Innovasie geniet voortdurend aandag, maar sonder om die doelstellings wat die professionele opleiding ten grondslag lê, te wysig.

Die jongste stand van sake is dat die Senaat 'n verslag aangevra het oor die posisie met betrekking tot onderwyspraktikum.(5) Die verslag sal saamgestel word deur die Uitvoerende Komitee van die Senaat en sal die Senaat in staat stel om, in die lig van besware van skoolhoofde waarna reeds verwys is en van dosente, verdere aanpassings of wysigings te oorweeg. Die resultate van die navorsingsprojek in verband met

mikro-onderwys sal ook ongetwyfeld bydra tot enige optrede. -

2.4.3 Die Edgewood College of Education

2.4.3.1 Agtergrond

Hierdie kollege het in Januarie 1966 geopen omdat die behoefte aan uitbreiding van getalle en fasiliteite nie by die Durbanse Onderwyskollege bevredig kon word nie. Sedert Januarie 1972 is alle Engelssprekende studente tot ECE toegelaat en het DOK 'n Afrikaansmediuminrigting geword.

2.4.3.2 Diplomakursusse aangebied

ECE het vanuit die staanspoor driejaarkursusse aangebied vir die primêre sowel as die sekondêre fase. In 1972 is die kurrikulum vir die Primêre Diploma gewysig en is 'n gekombineerde Pre- en Junior Primêre Diplomakursus ingestel. In dieselfde jaar is 'n opsionele vierde studiejaar ingestel. Die verdere ontplooiing van die kurrikula aan die inrigting stem ooreen met dié van DOK. Die belangrikste verskil is dat die HOD (Sekondêr) in samewerking met die Universiteit van Natal (Durban) aangebied word. Die driejarige gekombineerde Pre- en Junior Primêre Kursus is ook in 1979 gestaak ten gunste van die Primêre Kursus met Junior Primêre studies as opsie en vierdejaarvoortsetting. In ECE se geval sal die spesialiseringkursus in pre- primêre werk egter nie aangebied

word nie. Studente vir dié kursus sal na NTC oorgeplaas word. By hierdie kollege is dus ook tans drie diplomas beskikbaar, nl.:

die Onderwysdiploma (Primêr)

die Hoër Onderwysdiploma (Primêr)

die Hoër Onderwysdiploma (Sekondêr)

2.4.3.3 Algemene doelstellings

In 'n inligtingstuk vir dosente (12) word die algemene doelstellings wat met onderwyspraktikum nagestreef word, soos volg saamgevat onder die opskrif "Objectives in Evaluating Practical Teaching":

1. The establishment of good rapport with the pupils.
2. The intelligent preparation of content and the ability to communicate this content effectively.
3. Awareness of and integration in the life of the school.
4. The discipline, control and organization of the pupils.
5. The implimentation of theoretical knowledge gained at College in the sphere of teaching skills.
6. The development of the student teacher's selfawareness and self-evaluation.
7. Awareness of the pupil's needs.

Uit ontleding van hierdie doelstellings blyk dat hulle onder drie van die kategorieë in paragraaf 1.6

geklassifiseer kan word. Dit is naamlik: "Persoonlike ontwikkeling van die student"; "Belewing van die wisselwerking tussen teorie en praktyk"; "Ontwikkeling van vaardighede en vermoëns". Daar is geen eksplisiete aanduiding dat "Wisselwerking tussen die skool en die kollege" 'n doelstelling van ECE se onderwyspraktikumstelsel is nie. "Evaluering en diagnose met betrekking tot die student" is 'n geïmpliseerde doelstelling in die aangehaalde inligtingstuk. So word byvoorbeeld, ten opsigte van diagnose van swakhede, aangedring op tussentydse verslae oor elke student, sodat vordering deurlopend geëvalueer kan word.

2.4.3.4 Die Onderwyspraktikumstelsel : Organisasoriese opset

2.4.3.4.1 Agtergrond

By sy totstandkoming in 1966 het ECE 'n "blokstelsel" van deurlopende onderwyspraktikum ingestel. 'n Kenmerk van die stelsel was die sterk sentrale beheer: al die dosente betrokke by die praktikum, het direk aan die sentrale organiseerder (gewoonlik die vise-reektor) verslag gedoen. Hierdie patroon is met verloop van tyd en onder druk van toenemende studentegetalle effens gewysig, maar die stelsel bied steeds 'n tipiese voorbeeld van deurlopend praktikum met 'n hoë mate van dosentebetrokkenheid.

In die praktyk funksioneer die stelsel soos volg: Alle

studente ondergaan gelyktydig 'n deurlopende sessie van vyf weke proefonderwys gedurende die tweede kwartaal. Studente in al die studiejare word een-een in 'n klas geplaas en elke groepie by 'n skool val onder die sorg van 'n voorgdosent. Laasgenoemde is verantwoordelik vir leiding, toesig, nasorg en evaluering. Evaluering geskied in die tradisionele kritlessituasie. Die hoof se verslag (bylae 2) word in aanmerking geneem, maar nie verreken nie. Die finale "onderwyspraktikumpunt" dui slegs "Slaag" of "Druip" aan. 'n Baie belangrike kenmerk van die stelsel is dat ten opsigte van die primêre skool, in 'n vak nie noodwendig deur die ooreenstemmende vakdosent geëvalueer word nie. Dit beteken sorgvuldige voorbereiding van die voorgdosente, aangesien 'n dosent 'n kritles in enige laerskoolvak moet kan evalueer. Dit vergemaklik natuurlik grootliks die organisasie en die plasing van betrokkenes.

Ter voorbereiding van voorgdosente vir hierdie omvangryke taak, word jaarliks 'n intensiewe voorligtingsprogram aangebied. Hiertydens lewer vakspesialiste lesings aan die volle personeel oor die besondere didaktiek van die betrokke vak. Daar word aangedring op skriftelike opsommings van elke lesing. 'n Omvattende bibliografie van werke oor die metodiek van die verskillende vakke is ook opgestel en dit word van

alle dosente vermag om met behulp van hierdie bibliografie voor te berei vir die program.

Dit is duidelik dat die sukses van ECE se stelsel van algemene voorgdosente bepaal word deur hierdie opleiding van voorgdosente in vakmetodieke.

2.4.3.4.2 Die stelsel in werking

Die voorbereiding van eerstejaarstudente vir die deurlopende praktikum begin reeds vroeg in die eerste kwartaal. Die voorbereidingsprogram bestaan uit lesings opgevolg deur tutoriaalbesprekings, demonstrasielesse, mini-lesse en mikro-lesse. Van elke eerstejaarstudent word vermag dat hy in hierdie periode minstens drie mini-lesse moet aanbied. Hierdie pogings word prognosties beoordeel en geleentheid vir remediërende werk in gesimuleerde situasies word geskep.

Gedurende die praktikumsessie moet eerstejaarstudente minstens weekliks 'n krities aanbied. Ten opsigte van evaluering en veral nasorg beveel 'n inligtingstuk (12) die volgende aan: "In order to increase the educational value of the tutor's work, and to reduce the amount of unnecessary paper work, it is recommended that the tutor discuss the lesson in detail with the student immediately afterwards, and that the written 'crit' be brief and to-the-point under the headings, 'GOOD POINTS',

'WEAKNESSES' and 'SPECIAL COMMENTS'. However, tutors are free to write longer crits if they wish."

Mondelinge mededeling dui daarop dat 'n gedetailleerde analitiese evalueringsvorm soos dié in Bylae 4 nie in hierdie stadium oorweeg word nie. Behalwe die algemene leidrade hierbo genoem, en 'n aandrang op volledige, korrekte biografiese en ander gegewens, word die vorm, uiteensetting of formaat van die les-evaluering nie voorgeskryf nie.

'n Baie belangrike kenmerk van die stelsel is dat aangedring word daarop dat, waar enigsins moontlik, 'n tweede dosent betrokke moet wees by die evaluering van die student. Die sogenaamde "co-ordinator" (sien later) speel in hierdie opsig, en ook ten opsigte van remediërende werk, 'n sleutelrol. Hierdie kenmerk, tesame met die rol by finale evaluering van die vergadering van voogdosente sowel as die komitee van "co-ordinators" (sien later) verseker dat evaluering so objektief en betroubaar as moontlik is.

Vir elke les wat aangebied word, moet die student 'n lesskets voorberei. Die patroon vir sodanige uiteensetting is gestandaardiseer (Bylae 1). Dit is betekenisvol dat van studente verwag word om ook eie waarnemings in verband met die kritles in hierdie boek aan te teken. Hierdie beginsel van self-beoordeling is kenmerkend van

onderwyspraktikum in Natal en moet beskou word as 'n belangrike aspek van die persoonlike ontwikkeling van die student.

Ten opsigte van tweede-, derde- en vierdejaarstudente blyk dit uit persoonlike mededelings dat die praktikumstelsel ooreenstem met dié vir eerstejaarstudente. 'n Belangrike verskil is dat hierdie seniorstudente nie doelbewus voorberei word vir die praktikumsessie nie. Afgesien van voorligting in verband met roetine-aangeleenthede word staatgemaak op die deeglike voorbereiding in die eerste jaar. Die direkte beheer deur 'n voogdosent wat daaglik by die skool teenwoordig is en wat ook verantwoordelik is vir die doen en late van seniors, dra by tot die sukses van die stelsel desnie-teenstaande die oënskynlik gebrekkige voorbereiding van studente.

Uit die voorafgaande blyk dit duidelik dat die voogdosent in die Edgewoodse stelsel 'n kernbelangrike rol vervul. Die stelsel sou nie kon slaag sonder 'n groot korps goed-opgeleide, toegewyde voogdosente nie. ECE se stelsel van opleiding en heropleiding van dosente vir praktikumdoeleindes verseker die beskikbaarheid van so 'n korps voogdosente.

Die hoë mate van sentrale beheer tesame met die feit dat voogdosente gedurende die praktikumsessie elke dag

heeldag by die skole deurbring, bring mee dat die klasonderwyser ten opsigte van onderwyspraktikum in 'n mate op die agtergrond geskuif word. Studente kry skynbaar minder geleentheid om te put uit die ervaring van praktiserende onderwysers.

Die stelsel betrek egter wel die skoolhoof op twee vlakke. Eerstens is hy verantwoordelik vir die verslag wat oor elke student gelewer moet word en wat, soos reeds aangedui, in aanmerking kom by finale evaluering. Tweedens verwag ECE van skoolhoofde om te verseker dat alle studente voorligting oor en oefening in administratiewe en organisatoriese pligte sal kry. Mondelinge getuienis dui daarop dat geen kontrole uitgeoefen word om vas te stel hoe suksesvol hierdie aspek van die opleiding volvoer word nie. Die opset word deur die Kollege as onbevredigend beskou en stappe sal waarskynlik eersdaags gedoen word om hierdie aspek van die opleiding op 'n gesonde grondslag te plaas.

2.4.3.4.3 Opmerkings en afleidings

Die volgende aspekte van die praktikumstelsel is ter sake en moet vermeld word:

- Sentrale beheer oor die praktikum.

Met meer as sewentig voorgedosente wat meer as honderd skole besoek vir toesig oor onderwyspraktikum van sowat sewe honderd studente, het

die destydse sentrale beheer deur die vise-ektor 'n onbegonne taak geword. Die saak is beregger deur die meewerkende skole op grond van geografiese ligging in tien streke in te deel. 'n Ervare, senior personeellid, dikwels 'n departementshoof, is aangesel as "co-ordinator" om die praktikum in elke streek te koördineer. Gedurende die praktikum word weeklikse samesprekings gehou tussen elke koördineerder en sy groep voorgedosente, gevolg deur 'n vergadering van koördineerders tesame met die vise-ektor en/of rektor.

Koördineerders besoek skole in hulle streke gereeld, modereer evaluering en is betrokke by remediëring. Hierdie vorm van beheer dra ook by tot die handhawing van standaarde en meer objektiewe evaluering.

• Vergadering van Hoofde

Hoofde van alle deelnemende skole word jaarliks deur die Kollege genooi na samesprekings in verband met onderwyspraktikum. So byvoorbeeld is op 9 Mei 1980 samesprekings gevoer oor die onderwerp: "What are the basic, minimum requirements in reaching a decision that a student is worthy of passing into the teaching profession?" (11) Afgesien van die onderwerp onder bespreking, is daar geleentheid vir hoofde om hulle menings oor alle aspekte van die onderwyspraktikumstelsel bekend te maak. Hierdie hoofde-vergadering word beskou as 'n baie belangrike gebeurtenis

ter ondersteuning van die onderwyspraktikum.

• Duur van die praktikum

Kriteriavereistes vir die diplomas wat aangebied word, is reeds bespreek. In die praktyk doen 'n student aan ECE vyftien weke praktikum vir 'n driejaardiploma en twintig weke vir 'n vierjaardiploma. ECE oorskrei dus die minimumvereistes ten opsigte van praktikum met periodes wat wissel van drie weke vir 'n driejaarkursus tot tien weke vir die vierjarige HOD (Sekondêr). Mondelinge getuienis dui daarop dat geen besondere aanpassings aan sillabusse gemaak is om te vergoed vir die verlies van lesingtyd nie. Veral in die geval van die HOD (Sekondêr) is die verlies betekenisvol en kan die akademiese vorming van die student in die gedrang kom.

• Vervoerprobleme

Die bedryf van 'n onderwyspraktikumstelsel (en van baie ander aktiwiteite) word by ECE ernstig bemoeilik deur vervoerprobleme. Die kampus - met talle koshuisstudente - is ver verwyder van die dig bewoonde gebiede van Durban, Westville, Pinetown, New Germany, ensovoorts. Verder bestaan daar geen openbare vervoerdiens van en na die kampus nie. Die gevolg is dat 'n vloot NPA-voertuie aan die Kollege toegesê is vir die vervoer van studente. Inligting dui daarop dat besluite in verband met onderwyspraktikum dikwels

bepaal word deur wat logisties moontlik is eerder as deur wat professioneel wenslik is.

Indien getalle drasties toeneem en die vervoerprobleem nie opgelos kan word nie, sal simulasietegnieke vir professionele opleiding in belangrikheid toeneem.

• Dokumentasie

Gedrukte inligtingstukke met betrekking tot onderwyspraktikum is beperk tot 'n inligtingstuk vir voogdosente (12), briewe aan skoolhoofde in verband met praktikumreëlins (byvoorbeeld bylae 6) en die programme vir eerstejaarstudente sowel as voogdosente se voorbereiding vir die praktikum. Geen inligtingstukke vir studente word gebruik nie, aangesien daar staatgemaak word op die mondelinge verspreiding van inligting langs die kanaal: vise-rector – koördineerder – voogdosent – studente.

2.4.3.4.4 Toekomsblik

ECE beskik oor moderne, doeltreffende fasiliteite vir mikro-onderwys en ander simulasietegnieke. Die gebruik van hierdie tegnieke in die plaaslike situasie is tans die onderwerp van studie en navorsing deur ECE-personeel by die Kollege, sowel as by ander inrigtings, byvoorbeeld die Randse Afrikaanse Universiteit. Dit kan aanvaar word

dat hierdie innovasie 'n uitwerking sal hê op die toekomstige ontplooiing van onderwyspraktikum. In besonder word uitgebreide en intensiewe gebruik van simulasietegnieke gesien as moontlike gedeeltelike oplossing vir die probleme wat ECE ondervind om al die studente na skole te vervoer. Stygende studentegetalle sal egter ook aan die fasiliteite wat vir dié doel beskikbaar is, hoë eise stel.

2.5 Samevatting en opsomming

Uit hierdie beskrywing van die praktikumstelsels by die drie kolleges blyk dat daar groot ooreenstemming is ten opsigte van 'n aantal basiese beginsels. So kan uitgesonder word die beginsel van intensiewe voorbereiding van veral eerstejaars; die gebruik (of beplande gebruik) van simulasietegnieke; die beginsel van evaluering deur kritiese en hoofde se verslae; die pogings tot opleiding met betrekking tot administratiewe prosedures; remediërende werk; die onderskeie rolle van vak- en voogdosente en klasonderwysers, ensovoorts. Uit die aard van die saak kan verskille verwag word. Daar is egter nêrens beginselverskille aangetref nie - slegs verskille met betrekking tot die implementering van beginsels en die wyse waarop doelstellings nagestreef word. Dit is waarskynlik juis die redelike mate van ooreenkoms tussen die kolleges ten opsigte van doelstellings wat die ooreenkoms ten opsigte van onderwyspraktikumstelsels presipiteer.

In die volgende hoofstuk word verslag gedoen van die uitslag van 'n ondersoek na aspekte van die stelsel wat met behulp van vraelyste aan skoolhoofde, voorgdosente en senior studente uitgevoer is. Die vergelykende evaluering van die stelsels sal dan verder gevoer word.

BRONNELYS VIR HOOFSTUK 2

Amptelike stukke.

1. DIE REKTOR: DOK. Inligtingstukke uitgereik met lêerverwysing 5/5/3.
 - 1.1 Finale evaluering van derdejaars se praktiese onderwys. - (s.a.)
 - 1.2 D.T.T.C. Tutorials - (s.a.)
 - 1.3 Voogdosentstelsel - 4.4.1967.
 - 1.4 Evaluation of students - 5.9.1968.
 - 1.5 Onderwyspraktikum - 14.5.1971.
 - 1.6 Tweedejaars: Studiegroepe en Onderwyspraktikum - 1972.
 - 1.7 Onderwyspraktikum: Studentegids - 14.5.1975.
 - 1.8 Onderwyspraktikum: Eerstejaars - 14.5.1975.
 - 1.9 Brief aan hoofde: Onderwyspraktikum - 4 April 1978 - 18 April 1978.
 - 1.10 Nuwe stelsel van onderwyspraktikum - 12.6.1978.
 - 1.11 Onderwyspraktikum: Aan betrokke dosente - 22.3.1979.
 - 1.12 Onderwyspraktikum: - April 1979.
 - 1.13 Onderwyspraktikum: Eerstejaars - Maart 1980.
 - 1.14 U onderwyspraktikum: tweede-, derde- en vierdejaars - Maart 1980.
2. DURBANSE ONDERWYSKOLLEGE: Departement Opvoedkunde. Didaktiek en Onderwyskunde (s.a.)
3. DURBANSE ONDERWYSKOLLEGE: Departement Opvoedkunde. Onderwyskunde: Eerstejaars (s.a.)
4. DURBANSE ONDERWYSKOLLEGE Notule van Senaatsvergadering - 20.6.1978.
5. DURBANSE ONDERWYSKOLLEGE Notule van Senaatsvergadering - 30.4.1980.
6. FROST, T.B. A brief history of Government House and Natal Training College - Pietermaritzburg: The College, 1979.

7. KRITERIA vir die evaluering van Suid-Afrikaanse kwalifikasies vir indiensneming in die onderwys - (S.l.): (s.n.), (s.a.).
8. NATAL TRAINING COLLEGE. Natal Training College 1909 - 1959 - Pietermaritzburg: The College, 1959.
9. NATALSE ONDERWYSDEPARTEMENT. Notule van Raadplegende Komitee van Rektore - 22.5.1979.
10. OLIVIER, F.G. Die Durbanse Onderwyskollege, 1957 - 1972, in Fides '72 - jaarblad van die Durbanse Onderwyskollege, jaargang 14, 1972.
11. THE RECTOR: ECE. Letter to the principal. - 23.4.1980.
12. THE RECTOR: ECE. Practical teaching, 1980. Information for tutors - 28.5.1980.
13. THE RECTOR: NTC. Teaching practice. - (s.a.)

Onderhoude

Mnr. D.J. Erasmus, Departementshoof Opvoedkunde, DOK.

Mnr. H.C.J. Gouws, Departementshoof Liggaamlike Opvoedkunde, DOK.

Dr. G. Harrison, Rektor, NTC.

Mnr. J.C. Hockey, Senior dosent, NTC.

Mnr. I.J. Marais, Hoofbeplanner, NOD.

Dr. B.Pienaar, Rektor, DOK.

Dr. S. Vietzen, Vise-Rektor, ECE.

HOOFSTUK 3

'n Analitiese ondersoek na aspekte van die onderwyspraktikumstelsel in swang by die drie Natalse kolleges.

3.1 Inleiding

Uit die voorafgaande studie van die praktikumstelsels by die drie Natalse kolleges het sekere probleemareas, interessantheide en unieke kenmerke wat verdere ondersoek regverdig, na vore gekom. Ten einde die menings te verneem van die partye wat direk betrokke is by die praktikum, is vraelyste opgestel vir beantwoording deur alle dosente wat betrokke is by onderwyspraktikum, hoofde van alle deelnemende skole en alle vierdejaarstudente. Voorbeelde van die drie vraelyste verskyn as Bylae 7. (Die vraelyste was ook in Engels beskikbaar.)

In hierdie hoofstuk word verslag gedoen van die uitslag van hierdie ondersoek en word die evaluering van die praktikumstelsels verder gevoer.

Vanweë die verskille in benadering by die drie kolleges, word elke kollege weer afsonderlik bespreek.

Die getal respondente wat op 'n bepaalde wyse gereageer

het of 'n bepaalde mening gehuldig het, word telkens as persentasie aangedui.

3.2 Die Natal Training College

3.2.1 Die reaksie van vierdejaarstudente

20 uit 39, oftewel 51% vierdejaars van NTC het gereageer op die vraelys. Die opgesomde uitslag is soos volg:

Al NTC se studente is dames. Die gemiddelde ouderdom van die respondente is 22 jaar – normaal vir vierdejaarstudente. Die huidige groep vierdejaars het die driejarige Pre- en Junior Primêre Kursus gevolg en neem tans almal Remediërende Onderwys tesame met 'n tweede hoofvak.

3.2.1.1 Studente se probleme in verband met onderwyspraktikum

	<u>Aanvanklik</u>	<u>Tans</u>
1. Probleme met betrekking tot die beplanning en voorbereiding van veral kritlesse	20%	15%
2. Probleme met aanbieding van leerstof; oordrag van kennis	10%	15%
3. Onvermoë om kontak met leerlinge te bewerkstellig	15%	5%
4. Probleme wat voortvloei uit die houding van onderwysers teenoor studente	10%	15%

	<u>Aanvanklik</u>	<u>Tans</u>
5. Probleme wat voortvloei uit die houding van dosente	0%	5%
6. Gebrek aan selfvertroue	30%	0%
7. Geen ernstige probleme nie	15%	45%

Bostaande gegewens skep 'n positiewe beeld van professionele ontwikkeling. Veral opvallend is die toename in selfvertroue met die verloop van tyd en die feit dat geen student tans ernstige probleme ondervind nie. 'n Ongelukkige verskynsel is die skynbare toename in wrywing tussen studente en onderwysers. Die studente wat hierdie probleem ervaar, maak melding van "... not being treated as adults ..." en "... lack of communication ...". Hierdie probleem behoort met beter kommunikasie tussen kollege en skool opgelos te word.

3.2.1.2 Swakhede in die praktikumstelsel

Organisatories: die stelsel	25%
Duur van sessies	20%
Stelsel van evaluering	25%
Kunsmatigheid	5%
Organisatories: die skool	5%
Onbevoegdheid van dosente	5%
Geen swakheid nie	15%

1. Swakhede wat toegeskryf kan word aan die organisasie van die stelsel.

Die belangrikste afleiding wat gemaak kan word, is dat studente verkies om alleen (sonder toesig) in die klaskamer te werk. Hierdie sienswyse hou verband met die wrywing tussen studente en onderwysers waarvan voorheen melding gemaak is. Dit is duidelik dat die praktikumstelsel van so 'n aard moet wees dat die beste gebruik gemaak kan word van georganiseerde, planmatige hulp en leiding deur die skoolpersoneel, terwyl wrywing en botsings so ver moontlik vermy moet kan word.

2. Die praktikumsessies is te kort.

NTC vereis sowat agtien weke praktikum en voldoen dus ruimskoots aan die vereistes van die kriteria. Daar is egter geen aanduiding dat die kriteria in hierdie opsig op empiriese gegewens gebaseer is nie.

3. Die stelsel van evaluering.

Dit is seker onvermydelik dat daar besware sal wees teen die stelsel van evaluering. Van die standpunte wat gestel word, is dat praktikum slegs moet dien as opleiding en dat die evalueringsfaset moet verval, dat meer as een dosent 'n mening oor elke student moet uitspreek, dat evaluering wat gegrond is op 'n spesiaal-voor-

bereide krities ongeldig is en dat lesevaluering deur vakspesialiste waargeneem moet word en nie deur algemene voorgedosente nie.

Indien die reaksies op vraag 8 ("... ander swakhede/probleme wat u opgeval het") hier in aanmerking geneem word, is dit duidelik dat evaluering gedurende onderwyspraktikum die grootste enkele probleem vir NTC-studente skeep. In die ontwerp van 'n "ideale stelsel" sal hieraan besondere aandag gegee moet word. (Sien 4.4.3)

4. Onderwyspraktikum is kunsmatig.

In persoonlike gesprekke maak bykans elke student gewoonlik beswaar teen die kunsmatigheid van die praktikumsituasie. Die lae responsie dui moontlik daarop dat die kunsmatigheid as onvermydelik aanvaar word.

5. Swakhede wat voortvloei uit die organisasie van die skool.

Die betrokke student kla oor gebrekkige, verouderde en ondoelmatige fasiliteite. Dit is nie 'n algemene klagte nie.

6. Onbevoegdheid van dosente.

Hoewel slegs 5% respondente by vraag 7 hierdie swaakteid opeer, blyk dit uit die reaksie op

vraag 8 ("... ander swakhede/probleme ...") dat NTC-studente hier 'n besondere probleem ervaar. Dit gaan in besonder om die gebrekkige pre- en junior primêre ervaring van sommige dosente. Dit sal waarskynlik slegs 'n tydelike probleem wees wat na die oorgangsfase uitgeskakel sal word. In paragraaf 2.4.1.4 is reeds aangedui dat die Kollege-owerhede besondere aandag skenk aan die keuse en opleiding van voorgedosente.

7. Geen swakheid nie.

Hieruit spreek 'n positiewe gesindheid – 'n aanvaarding van die stelsel met sy moontlike tekortkominge.

3.2.1.3 Voordele van die huidige praktikumstelsel

Die belangrikste voordeel – gemeld deur 80% respondente – is die geleentheid om praktiese ervaring op te doen. Respondente lê veral klem op die geleentheid om met groepe leerlinge te werk, op die rol van die simpatieke en ervare klasonderwyseres, op die geleentheid om teoretiese kennis toe te pas en vaardighede te oefen en op die gepaardgaande ontwikkeling van selfvertroue.

Indien die antwoorde op vraag 10 ("... enkele ander

voordele wat u opgeval het") in gedagte gehou word, is dit duidelik dat praktiese ervaring van die werklikheid – al is dit dan ietwat kunsmatig – vir die student van kardinale belang is.

Ander voordele, wat deur enkele studente gemeld is, is bevestiging van beroepskeuse en voordele wat voortvloei uit die organisasie van die stelsel, naamlik die betrokkenheid van die skoolpersoneel by evaluering.

3.2.1.4 Studente se houding teenoor onderwyspraktikum

Positief 75%

Neutraal 25%

Negatief 0%

Die afleiding word gemaak dat, hoewel studente waardering het vir die geleentheid wat die praktikum bied, hulle teen die vierde studiejaar al 'n bietjie afgestomp raak. Dit wil voorkom asof daar 'n behoefte is aan innovasie ten opsigte van die praktikum vir finalejaarstudente, asof die tegnieke en prosedures wat vir juniors suksesvol is, nie dieselfde gewenste resultate vir seniors lewer nie. (Sien aanbevelings, afdeling 4.3.4.)

3.2.2 Die reaksie van voorgdosente

Hoewel daar in paragraaf 2.4.1.4 melding gemaak is van twaalf voorgdosente, het die afname in die eerstejaarinname meegebring dat NTC tans slegs nege voorgdosente ge-

bruik. Van hulle het vyf gereageer op die vraelys.

Die gemiddelde kwalifikasie-kategorie van die respondente is M+5 – hoër as die minimum-kwalifikasievereiste vir aanstelling as dosent.

3.2.2.1 Duur van onderwyservaring

Die persentasie respondente met verskillende ervaringsduur word hieronder uiteengesit.

Ervaring in

<u>jare/Fase</u>	<u>0</u>	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5+</u>
Tersiër	0	20%	0	0	0	80%
Sekondêr	20%	0	0	20%	0	60%
Senior Primêr	20%	20%	0	20%	0	40%
Pre- en Junior Primêr	60%	0	0	0	0	40%

Hier is bevestiging vir die vermoede wat vroeër uitgespreek is, naamlik dat NTC-personeel min ervaring het van pre- en junior primêre skoolfase.

3.2.2.2 Ervaring van onderwyspraktikum

Ervaring in

<u>jare/Vlak</u>	<u>0</u>	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5+</u>
Skool	20%	0	0	0	20%	60%
Kollege	0	20%	0	0	0	80%

Die beeld van 'n Komitee van Voogdosente bestaande uit ervare dosente, word bevestig deur die feit dat die

meeste respondente langer as vyf jaar ervaring van onderwyspraktikum op skool- sowel as kollegevlak het.

3.2.2.3 Doelstellings met onderwyspraktikum

In afdeling 1.6 is 'n vyftal kategorieë geïdentifiseer waarvolgens die doelstellinge van die drie kolleges geklassifiseer kon word. (Verwys na afdeling 2.4.1.2, afdeling 2.4.2.3 en afdeling 2.4.3.3)

Die doelstellings wat deur NTC se personeelresponde nagestreef word, kan in genoemde kategorieë geklassifiseer word. Die volgorde van belangrikheid, gegrond op die keuses van die NTC-respondente, is soos volg:

1. Persoonlike ontwikkeling van student 40%
2. Ontwikkeling van vaardighede en vermoëns 30%
3. Belewing van wisselwerking tussen teorie
en praktyk 20%
4. Evaluering en diagnose 10%
5. Wisselwerking tussen skool en kollege -

3.2.2.4 Effektiwiteit van die stelsel

- | | |
|-------------------|-----|
| Effektief | 40% |
| Oneffektief | 20% |
| Twyfelagtig | 40% |

3.2.2.5 Probleme met en tekortkominge van die stelsel

Dié 60% respondente wat die stelsel as oneffektief beskou het of onseker was oor die effektiwiteit daarvan, se besware het hoofsaaklik organisatoriese aangeleenthede geraak. Voorbeelde hiervan is gebrekkige geleentheid om kritlesse te bespreek en ook die feit dat die praktikumervaring oor die vier jaar versprei is. Die probleem van onwilligheid by onderwyseresse wat lei tot wrywing, word ook as rede aangevoer.

3.2.2.6 Voordele van die stelsel

1. Kontak met die skoolpraktyk 40%
2. Kontinuïteit van praktikum 40%
3. Geen voordele nie 20%

Hierdie bevinding ten opsigte van praktiese ervaring stem ooreen met die standpunt gestel deur studente, waar 80% van die respondente "praktiese ervaring" as die belangrikste voordeel gestel het.

3.2.2.7 Minimum-onderwyservaring vir doeltreffende leiding in praktikum

40% respondente dui aan dat drie jaar ervaring wenslik is; 20% vereis onderskeidelik twee en vier jaar, terwyl 20% aandui dat die tydperk nie belangrik is nie, maar wel " ... the insights and ability of the teacher".

3.2.2.8 Die rol van die skool by onderwyspraktikum

Die doel was hier om vas te stel hoe betrokke die skool is by die praktikumprogram. Die resultate is soos volg:

Skool in volle vennootskap	0
Skool help slegs	80%
Skool voorsien fasiliteite	20%
Ontvang studente teensinnig	0
Sou lievers nie betrokke wou wees nie ..	0

Die situasie wat uit hierdie gegewens spreek, is onbevredigend. In belang van onderwysersopleiding sal die rol van die skool by onderwyspraktikum genormaliseer moet word. Hierdie afleiding word bevestig deur die gegewens in paragraaf 3.2.3.7.

3.2.2.9 Botsings tussen dosente en skoolpersoneel

Die omvang van die probleem word deur die volgende tabel aangedui:

Dikwels betrokke	0
Selde betrokke	40%
Nooit betrokke nie	60%

As oorsake van die enkele botsings wat wel plaasvind, word genoem verskille in verband met vakmetodiek, die negatiewe houding van sommige onderwysers en persoonlikheidsverskille.

3.2.2.10 Bevoegdheid van kollegedosente ten opsigte van
praktikum

Dosent bevoeg 40%

Dosent onbevoeg 60%

Die belangrikste besware wat geopper word, is gebrek aan ervaring – veral van pre- en junior primêre werk. Dit is reeds aangedui dat die opleidingsprogram vir voorgedosente hierdie probleem kan oplos.

3.2.2.11 Bevoegdheid van onderwysers ten opsigte van praktikum

Onderwysers bevoeg 10%

Onderwysers onbevoeg 80%

Geen responsie nie 10%

Die afleiding dat 80% respondente van mening is dat die gemiddelde onderwyser nie bevoeg is om leiding te gee in onderwyspraktikum nie, is 'n ernstige aantyging. (Aanbevelings in hierdie verband verskyn in afdeling 4.4.7.)

3.2.2.12 Aard van die dosent se taak

Hoofsaaklik akademies 20%

Hoofsaaklik didakties-metodologies 40%

Beide 40%

Cope se siening (vergelyk paragraaf 1.2) in verband met die digotomie in die funksie van die dosent – nl. tussen die akademiese en die didaktiese – word

hiermee bevestig. Hierdie saak sal in belang van doeltreffende onderwysersopleiding opgeklaar moet word.

3.2.2.13 Die belangrikste kriterium vir die krities

Die 80% respondente wat hieroor standpunt ingeneem het, is dit eens dat kontak met die leerlinge die belangrikste vereiste vir 'n goeie les is. Die afleiding moet gemaak word dat die affektiewe verhouding tussen onderwyser en die leerlinge in die pre- en junior primêre didaktiese situasie van besondere belang is.

3.2.2.14 Die aard van evaluering gedurende onderwyspraktikum

Subjektief	0
Objektief	20%
Elemente van beide	80%

Al die respondente toon 'n bewustheid van die problematiek en dui aan dat gepoog word om objektief te beoordeel in 'n subjektiewe situasie. "Aspects of any communication may be regarded more or less in objective and subjective ways. Objectivity in evaluation is sought where possible!"

3.2.2.15 Die student se grootste probleem in die praktikum-situasie

Gebrek aan ervaring 40%

Skep van leersituasie 40%

Onsimpatieke onderwysers 20%

80% respondente identifiseer probleme wat met verloop van tyd en met die hulp van onderwysers en voorgedosente opgelos kan word. Die kwessie van onsimpatieke onderwysers verdien die aandag van die partye betrokke by die stelsel.

3.2.2.16 Voortgesette betrokkenheid by onderwyspraktikum

Al die respondente het aangedui dat hulle by onderwyspraktikum betrokke wil bly. Die motivering is gewoonlik professionele verantwoordelikheid, die hoë mate van bevrediging en die prikkelende, uitdagende aard van die werk.

3.2.3 Die reaksie van skoolhoofde

Van die 14 hoofde wat betrokke is by NTC se praktikumprogram, het 7 gereageer op die vraelys. Die opgesomde resultate is soos volg:

3.2.3.1 Besonderhede in verband met onderwysers

Gegewens is verskaf aangaande 57 onderwysers wat betrokke is by die praktikumprogram. Die gemiddelde duur van opleiding vir die groep is 3,4 jaar en die ervaringsduur soos volg:

Jare diens	1	2	3	4	5	6-10	10+
% van groep ...	5,3	1,8	3,5	10,5	8,8	26,3	43,9

3.2.3.2 Doelstellings met onderwyspraktikum

Die doelstellings wat in afdeling 1.6 geïdentifiseer is, kan ook dien as basis vir klassifikasie van die doelstellings wat hierdie groep hoofde gemeld het. Die volgorde van belangrikheid gegrond op die keuse van die hoofde, is soos volg:

1. Persoonlike ontwikkeling van student ... 28,6%
2. Beleving van wisselwerking tussen
teorie en praktyk 28,6%
3. Ontwikkeling van vaardighede en vermoëns 21,4%
4. Wisselwerking tussen skool en kollege .. 21,4%
5. Evaluering en diagnose 0

Dit is opvallend dat hoofde, net soos dosente, prioriteit verleen aan dié doelstellings wat te doen het met die persoonlike en professionele ontwikkeling van die student. Dit is verder opvallend dat hierdie groep hoofde nie "Evaluering en diagnose" beskou as 'n doelstelling met onderwyspraktikum nie – moontlik omdat die hoof nie so direk gemoeid is met die bevordering en uiteindelijke sertifisering van die student nie. Dit moet egter as 'n swakheid beskou word dat hoofde nie bewus skyn te wees van die diagnostiese moontlikhede van onderwyspraktikum nie.

3.2.3.3 Die doeltreffendheid van die stelsel

- | | |
|-------------------|-------|
| Effektief | 57,1% |
| Oneffektief | 14,3% |
| Twyfelagtig | 28,6% |

Hoewel die meerderheid van dié groep hoofde die praktikumstelsel as doeltreffend beskou, het 'n beduidende persentasie (43%) bedenkinge oor die doeltreffendheid. As in aanmerking geneem word dat 60% van die dosente wat 'n mening uitgespreek het, dieselfde mening toegeedaan was (sien paragraaf 3.2.2.4), word dit duidelik dat daar altyd ruimte is vir verbetering van 'n praktikumstelsel.

3.2.3.4 Probleme met en tekortkominge van die stelsel

Die spesifieke redes waarom 43% van hierdie groep twyfel aan die doeltreffendheid van die stelsel, is uiteenlopend van aard. Die belangrikste probleem het verband met die duur en frekwensie van praktikumsessies. Opmerkings soos die volgende motiveer die besware:

"A longer period of apprenticeship would provide students with an opportunity for real commitment and experience" en "Isolated practical lessons do not equip the students for the ordeal which awaits them ...".

3.2.3.5 Voordele van die stelsel

1. Kontak met die skoolpraktyk 71,4%
2. Kontinuiteit van praktikum 14,3%
3. Persoonlike ontwikkeling van die student ... 14,3%

Dit is duidelik dat al die betrokkenes by praktikum 'n hoë premie plaas op die praktiese ervaring wat die student opdoen. Trouens, ander oorwegings kan bykans

as sekondêr beskou word en die geleentheid vir praktiese ervaring van die skoolpraktyk as die primêre voordeel van die praktikumstelsel.

- 3.2.3.6 Minimum-onderwyservaring vir doeltreffende leiding
42,9% respondente dui aan dat drie jaar ervaring wenslik is; 14,3% vereis vier jaar en 28,6% is tevrede met twee jaar; 14,3% dui aan dat ervaringsduur nie 'n geldige kriterium is nie.

Dit blyk dat die meerderheid dosente (sien paragraaf 3.2.2.7) en hoofde 'n minimum van drie jaar ervaring as wenslike voorwaarde stel vir doeltreffende leiding in die praktikumsituasie. Volgens paragraaf 3.2.3.1 voldoen die meerderheid van die betrokke onderwysers waarskynlik aan hierdie kriterium – bykans 93% van diegene oor wie inligting beskikbaar is, het 3 jaar of langer onderwyservaring.

- 3.2.3.7 Die rol van die skool by onderwyspraktikum

Skool in volle vennootskap	71,4%
Skool help slegs	28,6%
Skool voorsien fasiliteite	0
Ontvang studente teensinnig	0
Sou liewers nie betrokke wou wees nie ..	0

Indien hierdie gegewens vergelyk word met dié in paragraaf 3.2.2.8, blyk daar 'n verbasende en kommerwekkende verskil in sienswyse tussen dosente en

hoofde. Die logiese afleiding is dat hoofde nie presies weet wat van hulle en hulle skole verwag word ten opsigte van onderwyspraktikum nie en/of dat dosente nie presies weet wat skole kan aanbied of vermag ten opsigte van onderwyspraktikum nie. Dit is 'n sprekende voorbeeld van 'n kommunikasiegaping tussen skole en die kollege – 'n gaping wat in belang van onderwysersopleiding gou en volkome oorbrug moet word. (Sien aanbevelings in 4.2.5, 4.2.6 en 4.2.7.)

3.2.3.8 Botsings tussen dosente en skoolpersoneel

Slegs een hoof het 'n geringe misverstand gerapporteer – wat maklik en sonder nagevolge opgelos was.

Die feit dat 40% dosente wel wrywing ervaar het, dui daarop dat hoofde moontlik soms onbewus is van probleme wat met betrekking tot onderwyspraktikum ontstaan.

3.2.3.9 Bevoegdheid van kollegedosente ten opsigte van praktikum

Dosent bevoeg 71,4%

Dosent onbevoeg 28,6%

Indien hierdie gegewens vergelyk word met dié in paragraaf 3.2.2.10, is dit duidelik dat dosente hoër eise aan hulleself stel as wat onderwysers aan hulle stel. 'n Ander moontlikheid is dat onderwysers oningelig is oor die presiese aard van die dosent se taak in die praktikumsituasie. Indien dit die geval is, bevestig dit 'n vorige afleiding in verband met 'n kommunikasiegaping tussen skool en kollege.

Dié hoofde wat dosente as onbevoeg beskou, voer deur-
gaans gebrekkige skoolervaring as rede aan.

3.2.3.10 Bevoegdheid van onderwysers ten opsigte van praktikum

Al die hoofde wat gereageer het, beskou onderwysers
as bevoeg vir hulle taak in die praktikumstelsel. In
paragraaf 3.2.2.11 het geblyk dat 80% dosente onder-
wysers as onbevoeg beskou het. Dit blyk weer eens
dat daar 'n verskil is in opvatting oor wat die pre-
siese taak van elke party in die praktikumstelsel is. (Sien
afdeling 4.4.7.)

3.2.3.11 Vorm van voorligting in verband met skooladministrasie

Uit die antwoorde van skoolhoofde kan afgelei word
dat nie een 'n beplande program van voorligting aan-
bied nie. 42,9% respondente gee geen voorligting
in verband met skooladministrasie nie, terwyl 57,2%
staatmaak op toevallige voorligting deur klasonder-
wysers of geselsies met Departementshoofde. Hierdie
gegewens dui op 'n swakheid in die stelsel wat uitge-
skakel kan word deur goeie skakeling tussen kollege
en skole.

3.2.4 Evaluering van die NTC-praktikumstelsel

Die NTC-praktikumstelsel word hoofsaaklik positief ge-
evalueer deur die drie partye wat geraadpleeg is.

Die enkele probleme of swakhede wat geïdentifiseer is,

kan waarskynlik opgelos word deur verbeterde kommunikasie tussen die kollege en die betrokke skole. Hierdie verbeterde kommunikasie behoort onder andere te lei tot 'n ondubbelsinnige identifikasie en omskrywing van die onderskeie funksies van voogdosente en van die hoof en sy personeel.

Uit persoonlike mededeling van die Rektor blyk dit dat NTC bewus is van ander probleme en dat deurlopend aandag daaraan gegee word. Voorbeelde is die opleiding van voogdosente, die verfyning van evalueringstegnieke, die gebruik van simulasietegnieke (sien paragraaf 2.4.5) en pogings tot skakeling met skoolhoofde.

3.3 Die Durbanse Onderwyskollege

3.3.1 Die reaksie van vierdejaarstudente

65 uit 68, oftewel 95,6% vierdejaars van DOK het gereageer op die vraelys. Die opgesomde resultate is soos volg:

Gemiddelde ouderdom: 22,6jr.

% dames : 75,4%

% mans : 24,6%

Sekondêre kursus : 10,8%

Primêre kursusse : 89,2%

3.3.1.1 Studente se probleme in verband met onderwyspraktikum

	<u>Aanvanklik</u>	<u>Tans</u>
1. Probleme met betrekking tot die beplanning en voorbereiding van veral kritlesse ...	12,3%	6,2%
2. Probleme met aanbieding van leerstof; oordrag van kennis	13,8%	18,5%
3. Onvermoë om kontak met leerlinge te bewerkstellig	9,2%	3,1%
4. Probleme wat voortvloei uit die houding van onderwysers	3,1%	12,3%
5. Probleme wat voortvloei uit die houding van dosente	6,2%	1,5%
6. Gebrek aan selfvertroue ...	30,8%	1,5%
7. Probleme wat voortvloei uit die organisasie van die stelsel	13,8%	21,5%
8. Geen ernstige probleme nie .	10,8%	35,4%

Soos in die geval van NTC, dui bostaande gegewens op 'n positiewe beeld van professionele ontwikkeling by die student. Dit word veral bevestig deur gegewens wat 'n drastiese toename in selfvertroue by studente toon en ook 'n groot toename in die getal studente wat geen

ernstige probleme ervaar nie.

Enkele probleme — waar daar 'n toename in vermeldings-
frekwensie was — word verder ontleed.

- Probleme met die aanbieding van leerstof.

Studente wat hierdie probleem ervaar, het meestal pas
tevore na 'n ander kursus oorgeslaan (bv. van Pre-
en Junior Primêr na Remediêrend) of is die geleentheid
gebied om in 'n hoërskool ervaring op te doen. Dit
kan dus begryp word dat hulle in die nuwe situasie
probleme kan ervaar.

- Probleme wat voortvloei uit die houding van onder-
wysers.

Soos by NTC, ervaar senior studente meer dikwels hier-
die probleem as juniors. Studente meld "... 'n kri-
tiese, onbehelpsame houding", en meld telkens dat
hulle nie as volwassenes behandel word nie. Hierdie
probleem verdien dringende aandag. (Sien afdeling 4.3.4.)

- Probleme wat voortvloei uit die organisasie van
die stelsel.

Die betrokke groep vierdejaars het ervaring van die
"ou" sowel as die "nuwe" stelsel van onderwyspraktikum
(sien paragrawe 2.4.2.4.2 en 2.4.2.4.3). In die huidige
stelsel ervaar hulle die beperkte duur van die prakti-
kumsessie as 'n probleem. Enkeles voer aan dat dit

die kunsmatigheid verhoog en dat die nodige vertrouensverhouding nie maklik tot stand kom nie. Dié probleem word vererger deur die feit dat studente saam in 'n klas geplaas word omdat daar skynbaar nie genoeg klaseenhede by die deelnemende skole beskikbaar is nie. Hierdie saak sal later (paragraaf 3.3.3.4) verder bespreek word.

3.3.1.2 Swakhede in die praktikumstelsel

Organisatories: algemeen	13,8%
Duur van sessies	29,2%
Oorlading van skole	13,8%
Stelsel van evaluering	29,2%
Kunsmatigheid	9,2%
Organisatories: die skool	4,6%

Swakhede wat toegeskryf word aan die organisasie van die stelsel.

56,8% respondente het swakhede geïdentifiseer wat toegeskryf kan word aan die organisasie van die stelsel.

Die belangrikste en mees algemene kenmerke wat as swakhede beskou word, is die korte duur van die sessies en die oorlading van die skole. Ander besware hou verband met die vervoer van studente na afgeleë skole, reëlings in verband met buite-kurrikulêre bedrywighede (by die skool sowel as by die kollege), die beskikbaarheid van bronne en oudiovisuele materiaal

by die kollege, ensovoorts.

Dit is duidelik dat die praktikumstelsel bepaalde organisatoriese swakhede vertoon wat verband hou met die ontwerp van die stelsel. Hierdie swakhede sal in gedagte gehou word by die ontwerp van die ideale stelsel.

. Die stelsel van evaluering.

Die gebruikelike besware van subjektiwiteit, onbetroubaarheid en kunsmatigheid word geopper. Studente het veral kommer oor die rol wat die hoof se verslag by evaluering speel. Daar word melding gemaak van verslae waarin die kommentaar en simbool nie ooreenstem nie, hoofde wat verslae baseer op gebrekkige inligting (geen of slegs een klasbesoek) en verslae wat beswaarlik ooreenstem met mondelinge oordeel soos aan die student bekend gemaak.

Dit is duidelik dat leiding aan hoofde gegee moet word in verband met hulle aandeel in die evaluering van studente.

. Onderwyspraktikum is kunsmatig.

Die klein groepie studente wat hierdie swakheid identifiseer, voer aan dat die kort sessies en oorlading van skole bydra tot die kunsmatigheid. Die probleem is skynbaar dat 'n student nie genoeg tyd en geleentheid het om by die personeel in te skakel en die leer-

linge in die klas te leer ken nie.

- Swakhede wat voortvloei uit die organisasie van die skool.

Enkele studente maak melding van gebrekkige fasiliteite – veral ten opsigte van oudiovisuele hulpmiddels – by skole.

3.3.1.3 Voordele van die praktikumstelsel

Organisatories	16,9%
Geleentheid vir praktiese ervaring	66,1%
Ontwikkeling van selfvertroue	7,7%
Bevestiging van beroepskeuse	4,6%
Geen voordele nie	4,6%

- Organisatoriese voordele.

In die lig van die kritiek wat in die vorige paragraaf oor die organisasie van die stelsel uitgespreek is, is dit verbasend dat 16,9% van die betrokke studente voordele identifiseer wat voortspruit uit die organisasie van die stelsel.

Die spesifieke voordele wat geïdentifiseer word, het hoofsaaklik te doen met die feit dat daar twee praktikumsessies per jaar is. Studente voer aan dat dit hulle geleentheid gee om foute en swakhede in eie mondering uit te skakel. Verder het hulle waardering vir die feit dat hulle die hele periode in dieselfde

klas kan werk – 'n reëling wat moontlik as logies en vanselfsprekend aanvaar kan word.

- Geleentheid vir praktiese ervaring.

Soos in die geval van NTC word hierdie saak deur studente as baie belangrik beskou. Dit is per slot van rekening die kern van die praktikumprogram.

- Ontwikkeling van selfvertroue.

Studente toon verbasende sensitiwiteit vir hulle gebrekkige selfvertroue, en prosedures wat bydra tot die ontwikkeling van selfvertroue, word deur hulle hoog aangeslaan.

- Bevestiging van beroepskeuse.

Hoewel dit waarskynlik 'n geldige voordeel is wek dit tog kommer dat vierdejaarstudente nog twyfel kan ervaar aangaande die korrektheid van hulle beroepskeuse.

- Geen voordele nie.

Twee studente wat geen voordeel in die praktikumstelsel vind nie, dui hulle houdings teenoor onderwyspraktikum as "neutraal" aan. Die algemene trant van hulle antwoorde is negatief en hiperkrities – "Uit die afgelopen praktikum het ek niks wys geword nie. Ons het vir die onderwysers/esse geleer hoe om klas te gee" Verder: "... teen die vierde jaar word dit (die praktikum) beskou as afgesaag."

Hierdie reaksie wek die indruk van ondeurdagte uitgesprokenheid, van 'n strewe na effek eerder as objektiwiteit.

3.3.1.4 Studente se houding teenoor onderwyspraktikum

Positief 72,3%

Neutraal 24,6%

Negatief 3,1%

Hoewel die meerderheid 'n positiewe gesindheid openbaar, staan 'n beduidende persentasie – 27,7% – neutraal of negatief. Ontleding van hierdie groep se reaksies dui daarop dat botsings met die skoolpersoneel en probleme in verband met evaluering die belangrikste oorsake vir hulle houding is.

3.3.2 Die reaksie van voogdosente

49 dosente aan DOK is betrokke by onderwyspraktikum. Van hulle het 39 die vraelys voltooi – 'n totaal van 79,6%.

Die gemiddelde kwalifikasie-kategorie van die respondente is M+5 – soos in die geval van NTC-voogdosente.

3.3.2.1 Duur van onderwyservaring

Die persentasie respondente teenoor evaringsduur

in die verskillende fases, word hieronder opgesom.

Ervaring in

<u>jare/Fase</u>	<u>0</u>	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5+</u>
Tersiër	0	2,6%	17,9%	7,7%	7,7%	64,1%
Sekondêr	12,8%	5,1%	2,6%	2,6%	10,3%	66,7%
Senior Primêr	66,7%	2,6%	5,1%	0	5,1%	20,5%
Pre- en Junior Primêr	89,7%	0	2,6%	2,6%	0	5,1%

Die oorsigtelike beeld is dat DOK-dosente beperkte ervaring het in die primêre skoolfasies en dat die meerderheid opleiding vir en ervaring in die sekondêre fase het.

Die meerderheid DOK-studente word vir die primêre skool opgelei en doen ook praktikum in die primêre skool.

Hierdie feit beklemtoon die behoefte aan deeglike opleiding van praktikumdosente vir hulle taak.

3.3.2.2 Ervaring van onderwyspraktikum

Ervaring in

<u>jare/Vlak</u>	<u>0</u>	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5+</u>
Skool	28,2%	5,1%	12,8%	10,3%	10,3%	33,3%
Kollege	0	7,7%	12,8%	7,7%	12,8%	59%

'n Groot groep DOK-praktikumdosente het beperkte ervaring van praktikum in die skoolopset – 46% het twee jaar ervaring of minder. Die oorgrote meerderheid het egter lang ervaring van praktikum as kollegedosente. Dit behoort te vergoed vir hulle gebrekkige ervaring as onderwysers.

3.3.2.3 Doelstellings met onderwyspraktikum

Dieselfde vyf kategorieë wat telkens voorheen gebruik is, word hier ook toegepas om afleidings te vergemaklik.

1. Belewing van wisselwerking tussen
teorie en praktyk 39,7%
2. Ontwikkeling van vaardigheid en
vermoëns 26,9%
3. Persoonlike ontwikkeling van stu-
dent 12,8%
4. Evaluering en diagnose 11,5%
5. Wisselwerking tussen skool en
kollege 9%

Hoewel die prioriteitsvolgorde verskil van dië van byvoorbeeld NTC-voogdosente, is dit weer eens duidelik dat doelstellings wat te doen het met die persoonlike en professionele ontwikkeling van die student, voorrang geniet.

3.3.2.4 Effektiwiteit van die stelsel

- Effektief 33,3%
- Ooneffektief 59%
- Twyfelagtig 7,7%

3.3.2.5 Probleme met en tekortkominge van die stelsel

Soos aangetoon, blyk dit dat 66,7% respondente die DOK-praktikumstelsel betwyfel of dit as ondoeltreffend beskou. Afgesien van kleinere probleme in verband met evaluering, die kunsmatigheid van praktikum en die houding van hoofde en onderwysers – faktore wat waarskynlik in enige praktikumstelsel sal voorkom, is die meeste besware teen verskillende aspekte van die organisasie van die stelsel.

Die grootste beswaar is teen die korte duur van die praktikumsessies – gemiddeld sowat nege skooldae. Daar is aanduidings dat sekere probleme wat in paragraaf 2.4.2.4.3.5 voorsien is, wel opduik. So byvoorbeeld het verskeie praktikumdosente beswaar teen die verskraalde rol van die klasonderwyser en teen die feit dat die totale praktikumervaring in die geval van eerstejaarstudente beperk word tot agtien skooldae teenoor die twee kwartale onder die "ou" stelsel, soos beskryf in paragraaf 2.4.2.4.2. Oor die algemeen word die inkorting van die duur van die sessies tot twee kalenderweke, as 'n nadeel beskou; word 'n klemverskuiwing in doelstellings van opleiding na evaluering waargeneem.

'n Ander algemene beswaar is teen die oorklading van skole – ook reeds in 2.4.2.4.3.5 gemeld. Hierdie probleem word verder ondersoek wanneer daar verslag gedoen word oor die sienswyse van skoolhoofde (paragrafe 3.3.3.3/4). Aanbevelings om sommige van genoemde probleme op te los, verskyn in Hoofstuk 4.

3.3.2.6 Voordele van die stelsel

1. Kontak met die skoolpraktyk 53,8%
2. Intensiwiteit van opleiding 17,9%
3. Geleentheid vir persoonlike
ontwikkeling 12,8%
4. Geleentheid vir remediërende
werk 10,3%
5. Geen voordele nie 5,1%

Soos in die geval by NTC, word baie waarde geheg aan die praktiese ervaring wat studente tydens praktikum opdoen. Weer eens is dit veral die geleentheid om voor groepe kinders op te tree wat as besonder belangrik beskou word. Dit is belangrik om daarop te let dat die meeste simulasietegnieke in hierdie opsig te kort skiet. Wanneer die rol van simulasietegnieke in 'n praktikumprogram oorweeg word, sal hierdie afleiding in gedagte gehou moet word.

Die groep praktikumdosente wat "Intensiwiteit van opleiding" as voordeel beskou, maak veral melding van die intensiewe aard van die ervaring wat deurlopend maar gekonsentreerd is. Die korter sessies dra skynbaar daartoe by dat hoë eise aan studente gestel word.

Die verdeling van die jaar se praktikum in twee

sessies skep die geleentheid vir remediërende werk gedurende die tweede sessie nadat die dosent vroeër bepaalde swakhede gediagnoseer het. Hierdie feit word deur verskeie voorgedosente as 'n voordeel beskou.

3.3.2.7 Minimum-onderwyservaring in jare vir doeltreffende leiding in praktikum

33,3% respondente glo dat vyf jaar ervaring wenslik is vir doeltreffende leiding; die beswaarde gemiddelde ervaringsduur is 4 jaar; 7,7% dui dat die gehalte van die leiding nie bepaal word deur diensjare nie maar deur persoonlikheid, aanleg en belangstelling.

3.3.2.8 Die rol van die skool by onderwyspraktikum

Weer eens is die mate van betrokkenheid van die skool ondersoek.

Skool in volle vennootskap	30,8%
Skool help slegs	53,8%
Skool voorsien fasiliteite	10,3%
Skool ontvang studente teensinnig .	5,1%
Sou lievers nie betrokke wou wees nie	0

Hierdie skynbare negatiewe beeld sal verder ondersoek word met behulp van die hoofde se sienswyse oor die saak (sien paragraaf 3.3.3.7).

3.3.2.9 Botsings tussen dosente en skoolpersoneel

Dosente rapporteer soos volg in verband met botsings met skoolpersoneel.

Wel betrokke 10,3%

Nie betrokke nie 82,1%

Soms betrokke 7,7%

Die relatief geringe mate van wrywing wat tussen dosente en personeel ontstaan, is gerusstellend maar nog nie ideaal nie.

In die meeste gevalle word botsings toegeskryf aan die houding van die hoof en sy personeel teenoor studente en teenoor onderwyspraktikum in die algemeen. Spesifieke probleme is onder andere "... onprofessionele behandeling van studente ...; "..... nie tyd om program vir student op te stel nie ..." en "... dat ons hulle organisasie ontwrig". Die oorlading van skole skyn by te dra tot botsings, aangesien verskeie dosente verwante probleme meld.

3.3.2.10 Bevoegdheid van dosente ten opsigte van praktikum

Dosente bevoeg 66,7%

Dosente onbevoeg 28,2%

Geen kommentaar nie 5,1%

Die groot groep respondente wat dosente as onbevoeg

beskou, maak almal melding van die gebrek aan ervaring in die primêre skool. Hierdie standpunt word bevestig deur die gegewens in 3.3.2.1, wat bevestig dat die oorgrote meerderheid respondente min of geen ervaring in die primêre skool het nie.

Die behoefte aan opleiding en heropleiding van praktikumdosente met die oog spesifiek op die primêre fase, word deur verskeie respondente beklemtoon. (Sien aanbevelings, afdeling 4.4.8.)

3.3.2.11 Bevoegdheid van onderwysers ten opsigte van praktikum

Onderwysers bevoeg 59%

Onderwysers onbevoeg 41%

Diegene wat onderwysers as onbevoeg beskou, voer in hoofsaak drie redes aan, naamlik gebrekkige ervaring, onsekerheid oor wat presies verwag word en antipatie wat soms grens aan antagonisme. Ander oorsake wat gemeld word, is gebrekkige pedagogiekinsigte, verouderde didaktiese beginsels en prosedures en gebrek aan belangstelling.

Dit is duidelik dat hierdie aangeleentheid aandag verg van albei partye betrokke by onderwyspraktikum. (Sien ook afdeling 4.4.7.)

3.3.2.12 Aard van die dosent se taak

Hoofsaaklik akademies 5,1%

Hoofsaaklik didakties-metodologies .. 33,3%

Beide 61,6%

Ook hier is duidelik tekens van die tweespalt waarvan reeds in paragraaf 1.2 melding gemaak is. Die meerderheid beskou egter hulle taak as een wat beide fasette insluit.

3.3.2.13 Die belangrikste kriterium vir 'n krities

Die uiteenlopende verskeidenheid standpunte wat hier gestel is, kan soos volg opgesom word:

Suksesvolle kennisoordrag	30,8%
Kontak met leerlinge	22,1%
Bereiking van doelstellings	17,9%
Goeie voorbereiding	12,8%
Entoesiasme	10,3%
Geen responsie nie	5,1%

Die meerderheid dosente beklemtoon praktiese, pragmatiese kriteria terwyl verskeie daarop wys dat verskillende kriteria vir eerstejaars en senior studente geld. In die algemeen word hoër eise aan senior studente gestel.

3.3.2.14 Die aard van die evaluering gedurende onderwyspraktikum

Subjektief	30,7%
Objektief	41%
Elemente van beide	28,2%

Ter verduideliking meld baie respondente dat hulle poog om objektief te evalueer, maar dat die menslike element

altyd 'n rol speel. Die probleme rondom objektiwiteit in die praktikumsituasie word allerweë erken:

"Die begrip objektiwiteit is ontleen aan die natuurwetenskappe – dus neutrale, kontroleerbare meting van meetbare objekte. Die verskynsel onderrigvaardigheid is geen objektiewe fenomeen nie, geen neutrale meetbare objek nie – opvoeding is geen neutrale aangeleentheid nie ...", skryf een dosent.

Om hierdie redes het dosente hoë waardering vir die evalueringskaal wat tans vir eerstejaarstudente gebruik word (Bylae 4.5).

3.3.2.15 Die student se grootste probleem in die praktikumsituasie Soos verwag kan word, word 'n wye verskeidenheid probleme hier aangeraak. Na ontleding kan hulle egter onder 'n paar hoofde geklassifiseer word.

Die kunsmatigheid van die situasie 30,8%

Die student se gebrek aan ervaring 28,2%

Die organisasie van die praktikum 12,8%

Skepping van 'n leersituasie 12,8%

Gebrekkige agtergrondkennis 10,3%

Die houding van die skoolpersoneel 5,1%

Elkeen van hierdie probleme verdien kortliks verdere aandag.

• Kunsmatigheid

Afgesien van die inherente kunsmatigheid van die

situasie, voer verskeie dosente aan dat die beperkte duur van die praktikum en die feit dat meer as een student per klas geplaas word, bydra tot die onnatuurlikheid van die situasie. Hierdie probleme is nie inherent aan onderwyspraktikum nie, maar word veroorsaak deur die spesifieke stelsel en kan dus organisatories opgelos word. (Sien afdeling 4.4.9.)

- Gebrek aan ervaring.

In die geval van normale, gekeurde studente kan hierdie probleem slegs deur tydsverloop en vordering in die opleidingsproses opgelos word. Die organisasie van die stelsel kan weinig bydra tot 'n oplossing van die probleem.

- Organisasie van die praktikum.

Afgesien van die verhoogde kunsmatigheid waarvan reeds melding gemaak is, word ander probleme ook vermeld. Die verkorte "blootstelling" van die student aan die skoolsituasie, die hoë frekwensie van kritlesse gedurende elke sessie, probleme wat ontstaan vanweë die organisasie om student en dosent op 'n bepaalde tyd en plek byeen te bring en die gebrekkige geleentheid vir nabetraging, is verdere voorbeelde van probleme.

Dit is duidelik dat die organisatoriese opset 'n verskeidenheid probleme skep wat deur aanpassings in die stelsel opgelos kan word. Hierdie saak geniet in

Hoofstuk 4 aandag.

- Skepping van 'n leersituasie.

Dosente meld dat studente dikwels nie daarin slaag om die rustige vertrouenssituasie te skep waarin die leerproses sig suksesvol kan voltrek nie. Hierdie swakheid is deels te wyte aan onvermoë of onervarendheid, maar die kunsmatigheid van die situasie (soos reeds bespreek) kan ook hiertoe bydra.

- Gebrekkige agtergrondkennis.

Dit moet aanvaar word dat die student-in-opleiding nog nie volledig toegerus is om alle didaktiese situasies te hanteer nie – dit is per slot van rekening waarom hy opgelei word. Hierdie probleem kan dus deur tydverloop opgelos word, mits die student oor die nodige potensiaal beskik.

- Houding van skoolpersoneel.

Die neutraliteit, gebrek aan belangstelling en selfs antagonisme van onderwysers in die praktikumsituasie, het reeds telkens in hierdie studie ter sprake gekom. Dit is absoluut noodsaaklik dat die kommunikasie tussen skool en kollege sodanig verbeter moet word dat dié probleem opgelos kan word. (Sien veral 4.2.5 en 4.4.6.)

3.3.2.16 Voortgesette betrokkenheid by onderwyspraktikum

97,4% respondente het aangedui dat hulle om redes wat

reeds in 3.2.2.16 genoem is, betrokke wil bly by onderwyspraktikum. Die een uitsondering sien sy/haar taak as hoofsaaklik akademies-vormend.

3.3.3 Die reaksie van skoolhoofde

21 van die 28 skoolhoofde wat betrokke is by DOK se praktikumprogram, het gereageer op die vraelys. Hul le sienswyse word vervolgens bespreek.

3.3.3.1 Besonderhede in verband met onderwysers

Gegewens is verskaf oor 243 onderwysers wat gereeld betrokke is by die praktikumprogram. Die gemiddelde duur van opleiding vir dié groep is 3,4 jaar (soos in die geval van NTC) en die ervaringsduur is soos volg:

Jare diens	1	2	3	4	5	6-10	10+
% van groep	3,7%	5,8%	7,4%	9,1%	8,2%	29,2%	36,6%

In paragraaf 3.3.2.7 is bevind dat die meeste dosente 'n minimum van 5 jaar onderwyservaring noodsaaklik ag vir doeltreffende leiding in die praktikum. Hier blyk dit nou dat die meeste onderwysers oor wie inligting ingesamel is, wel vyf jaar ervaring of langer het. 'n Beduidende groep – 26% – het egter minder as vyf jaar ervaring.

'n Mens kan aanvaar dat die ervaring van die onderwyser 'n faktor moet wees wanneer 'n student in 'n bepaalde

klas vir praktikum geplaas word. Indien dit vermy kan word – en dit skyn 'n probleem te wees by DOK – behoort studente nie by onervare onderwysers geplaas te word nie.

3.3.3.2 Doelstellings met onderwyspraktikum

Ook in hierdie geval kan die doelstellings vanuit paragraaf 1.6 as basis vir kategorisering dien.

Die DOK-hoofde plaas die kategorieë in die volgende volgorde van belangrikheid (gebaseer op vermeldingsfrekwensie).

1. Beleving van wisselwerking tussen teorie en praktyk 40,5%
2. Ontwikkeling van vaardigheid en vermoëns 28,6%
3. Persoonlike ontwikkeling van student 11,9%
4. Evaluering en diagnose 7,1%
5. Wisselwerking tussen skool en kollege 2,4%
6. Geen responsie nie 9,5%

Hier blyk 'n hoë mate van ooreenkoms tussen die siening van dosente en hoofde (sien ook paragraaf 3.3.7.3). Die prioriteitsorde is dieselfde, en

hoë waarde word geheg aan dié doelstellings wat te doen het met die persoonlike en professionele ontwikkeling van die student.

3.3.3.3 Die doeltreffendheid van die stelsel :

Effektief 42,9%

Oneffektief 42,9%

Twyfelagtig 14,3%

Soos in die geval van DOK-dosente, bejeën die meeste DOK-hoofde die praktikumstelsel met twyfel.

3.3.3.4 Probleme met en tekortkominge van die stelsel

Afgesien van geringe probleme met betrekking tot evaluering, berus die grootste beswaar op aspekte van die organisasie van die stelsel. Probleme wat dikwels vermeld word, is die duur van die sessies en die oorlading van die skole: "... wanneer hier 20 studente op die skool toesak, kan die skoolbestuur bitter min tyd aan individuele studente bestee ..." ('n Hoërskoolhoof) en "... (in) die kort periodes wat studente by 'n sekere groep deurbring ... (kan) nie veel geleer word ten opsigte van werklike onderrig en evaluering van leerlinge nie." ('n Hoërskoolhoof)

Hierdie probleme is ook geïdentifiseer deur DOK se vierdejaarstudente (paragraaf 3.3.1.2) en dosente (paragraaf 3.3.3.3/4).

Die praktyk bewys dat daar nie genoeg Afrikaanse skole en parallelmediumskole in Durban en omgewing bestaan om al DOK se studente bevredigend gelyktydig te akkommodeer nie.

'n Ideale stelsel sal hierdie probleem moet oplos.
(Sien afdeling 4.4.9.)

3.3.3.5 Voordele van die stelsel

Die wye verskeidenheid voordele wat gemeld is, kan gerieflik onder die volgende hoofde gerangskik word.

Geleentheid vir kontak met die skoolpraktyk ..	57,1%
Geleentheid vir persoonlike ontwikkeling	
van studente	23,8%
Kontinuiteit van die ervaring	14,3%
Geleentheid vir remediërende werk	4,8%

Hierdie gegewens stem ooreen met dié in paragrawe 3.3.1.3 en 3.3.2.6, waar studente en dosente se menings onderskeidelik bespreek is, en bevestig die algemene waardering vir die geleentheid wat studente kry om met die praktyk kennis te maak.

3.3.3.6 Minimum-onderwyservaring in jare vir doeltreffende leiding in praktikum

33,3% hoofde beskou 2 jaar onderwyservaring as voldoende, terwyl 28,6% drie jaar verkies. Die beswaarde gemiddelde is drie jaar. Soos voorheen dui 'n aantal

respondente (19% in hierdie geval) aan dat doeltreffendheid nie deur ervaring bepaal word nie.

In paragraaf 3.3.2.7 is bevind dat DOK-dosente gemiddeld 4 jaar ervaring as wenslik beskou. Dit is 'n fundamentele verskil in sienswyse en een wat moontlik die basis vorm vir die antagonisme wat soms tussen dosente en onderwysers bestaan. Die afleiding kan naamlik gemaak word dat dosente 'n laer opinie het van onderwysers se doeltreffendheid as wat hoofde (en onderwysers self) het.

Uit paragraaf 3.3.3.1 blyk dat 96,3% onderwysers oor wie inligting beskikbaar is, voldoen aan hoofde se vereistes ten opsigte van ervaringsduur, terwyl slegs 83,1% voldoen aan dosente se vereistes.

3.3.3.7 Die rol van die skool by onderwyspraktikum

Hoofde beskou hulle betrokkenheid soos volg:

Skool in volle vennootskap 85,7%

Skool help slegs 4,8%

Skool voorsien fasiliteite 9,5%

Skool ontvang studente teensinnig 0

Sou lievers nie betrokke wou wees nie . 0

Net soos die geval was by NTC, is hier 'n groot verskil in sienswyse tussen hoofde en dosente – vergelyk paragraaf 3.3.2.8 asook die kommentaar in paragraaf 3.2.3.7.

3.3.3.8 Botsings tussen dosente en skoolpersoneel

Slegs een hoof meld botsings – te wyte aan die eise van dosente en studente.

Dit is opmerklik dat die voorkomssyfers wat in paragraaf 3.3.2.9 met betrekking tot dosente gerapporteer is, verskil van dié wat deur hoofde vermeld word.

Die moontlikheid dat hoofde soms onbewus is van probleme rondom onderwyspraktikum, is reeds voorheen (paragraaf 3.2.3.8) genoem.

3.3.3.9 Bevoegdheid van dosente ten opsigte van onderwyspraktikum

Dosente bevoeg 71,4%

Dosente onbevoeg 28,5%

Hierdie gegewens stem ooreen met dié wat ten opsigte van NTC verkry is. Dié hoofde wat dosente as onbevoeg beskou, maak deurgaans melding van die gebrek aan ervaring in die primêre skool.

3.3.3.10 Bevoegdheid van onderwysers ten opsigte van onderwyspraktikum

Onderwysers bevoeg 85,7%

Onderwysers onbevoeg 14,3%

By vergelyking met die sienswyse van dosente (paragraaf 3.3.2.11), blyk dat hoofde 'n gunstiger beeld van hulle onderwysers het as wat dosente het. Dit lei weer tot die gevolgtrekking dat daar onduidelikheid

is ten opsigte van die presiese taak van elke party in die praktikumsituasie. (Sien aanbevelings in afdeling 4.2.5.)

3.3.3.11 Vorm van voorligting in verband met skooladministrasie
23,8% hoofde dui aan dat hulle opleiding verskaf volgens 'n uitgewerkte program, terwyl 42,9% nie 'n bepaalde program volg nie, maar hierdie faset oorlaat aan klasonderwysers. 33,3% dui aan dat geen voorligting in verband met skooladministrasie gegee word nie.

Dit is nog 'n gebied waar daar behoefte vir verbetering is. (Sien aanbevelings in afdelings 4.3.4 en 4.4.10.)

3.3.4 Evaluering van die DOK-praktikumstelsel

Die belangrikste probleme wat ten opsigte van die stelsel geïdentifiseer is, het te doen met die organisasie van die stelsel en die verhouding tussen die betrokkenes. Daar is eenstemmigheid in verband met probleme ten opsigte van die duur van die sessies, die oorlading van die skole, die verskraalde rol van die klasonderwyseres, die verskraalde rol van die praktikumdosent vir eerstejaars en ten opsigte van die omvangryke taak van programmering van die stelsel. Daar is ook redelik algemene tekens van 'n onbevredigende verhouding tussen die kollege en deelnemende skole. Dit is duidelik dat skole nie hulle taak met betrekking tot onderwysersopleiding in dieselfde lig sien as wat dié taak deur die kollege

gesien word nie. Die situasie dui op swak kommunikasie, op 'n behoefte aan wedersydse begrip en op 'n onwilligheid om professionele verantwoordelikhede te aanvaar.

3.4 Die Edgewood College of Education

3.4.1 Die reaksie van vierdejaarstudente

52 uit 141 oftewel 36,9% van ECE se vierdejaarstudente het gereageer op die vraelys. Die resultate kan soos volg opgesom word:

Gemiddelde ouderdom	:	22,2 jaar
% dames	:	88,5%
% mans	:	11,5%
Sekondêre kursus	:	21,2%
Primêre kursusse	:	78,8%

3.4.1.1 Studente se probleme in verband met onderwyspraktikum

	<u>Aanvanklik</u>	<u>Tans</u>
1. Probleme met betrekking tot die beplanning en voorbereiding van veral kritlesse	19,2%	11,5%
2. Probleme met aanbieding van leerstof; oordrag van kennis .	9,6%	21,2%
3. Onvermoë om kontak met leerlinge te bewerkstellig	25,0%	11,5%

	<u>Aanvanklik</u>	<u>Tans</u>
4. Probleme wat voortvloei uit die houding van onderwysers	5,8%	19,2%
5. Probleme wat voortvloei uit die houding van dosente ...	5,8%	7,7%
6. Gebrek aan selfvertroue ...	28,8%	7,7%
7. Geen ernstige probleme nie	5,8%	21,2%

Soos in die geval van die ander twee kolleges, lewer hierdie gegewens bewys van persoonlike en professionele ontwikkeling by die studente. Ook hier word 'n toename in wrywing tussen die student en sy meerderes gerapporteer, en ervaar senior studente sekere didaktiese probleme – hoofsaaklik vanweë vreemde situasies en hoër eise gestel in evaluering.

Dit blyk dat vierdejaarstudente by die drie kolleges dieselfde probleme ondervind alhoewel die praktikumstelsels verskil. Die probleme van onderwysstudente toon dus 'n sekere universaliteit

3.4.1.2 Swakhede in die praktikumstelsel

Organisatories: Algemeen	15,4%
Duur van sessies	5,8%
Stelsel van evaluering	26,9%
Kunsmatigheid	46,2%
Onbevoegdheid van dosente	3,8%
Organisatories: die skool	1,9%

Weer eens blyk dieselfde swakhede as wat deur studente by ander kolleges gerapporteer word. Opvallend hier is die groot getal studente wat die kunsmatigheid van die stelsel as 'n swakheid identifiseer. Dit is veral die kritlessituasie waarteen baie studente beswaar maak – vandaar moontlik die hoë insidensie van besware in verband met evaluering.

Uit Hoofstuk 2 blyk egter dat evaluering in die kritlessituasie gemeenskaplik is aan al drie kolleges. Daar skyn geen besondere rede te wees waarom ECE se studente ernstiger beswaar het teen kunsmatigheid van byvoorbeeld die kritlessituasie as byvoorbeeld DOK se studente nie.

Hoewel 'n klein persentasie studente melding maak van die onbevoegdheid van dosente, blyk dit uit vraag 8 ("... a few other weaknesses/problems ...") dat daar besware bestaan teen die stelsel van "algemene praktikumdosente" (in teenstelling met les-evaluering deur vakspesialiste – vergelyk paragraaf 2.4.3.4.1). Hierdie gegewens beklemtoon weer eens die noodsaaklikheid van doeltreffende en deurlopende opleiding van praktikumdosente.

3.4.1.3. Voordele van die praktikumstelsel

Organisatories	3,8%
Geleentheid vir praktiese ervaring	75,0%
Ontwikkeling van selfvertroue	1,9%
Bevestiging van beroepskeuse	15,4%
Geen voordele nie	3,8%

Die patroon wat by DOK en NTC aangetref is, word gehandhaaf en dieselfde opmerkings as voorheen is hier van toepassing.

3.4.1.4 Studente se houding teenoor onderwyspraktikum

Positief	67,3%
Neutraal	21,2%
Negatief	11,5%

Die patroon word steeds gehandhaaf hoewel die persentasie positiewe reaksies laer is as by die ander kolleges. Dit is opmerklik dat ECE se studente meer krities en uitgesproke is in hulle reaksies as die ander twee groepe studente. Daar kan geen verklaring vir hierdie verskynsel gevind word nie.

3.4.2 Die reaksie van voogdosente

72 dosente is by ECE betrokke by onderwyspraktikum. Van hulle het 52 die vraelys voltooi – 'n totaal van 72,2%.

Die gemiddelde kwalifikasie-kategorie van die respondente (M+5) stem ooreen met dié van die ander groepe dosente.

3.4.2.1 Duur van onderwyservaring

Ervaring in

<u>jare/Fase</u>	<u>0</u>	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5+</u>
Tersiêr	0%	15,4%	9,6%	9,6%	1,9%	63,5%
Sekondêr	18,8%	4,2%	6,3%	4,2%	4,2%	62,5%
Senior Primêr	65,4%	3,8%	3,8%	3,8%	5,8%	17,3%
Pre- en Junior Primêr	92,3%	0%	0%	0%	0%	7,7%

Soos by die ander groepe dosente, blyk hier 'n tekort aan onderwyservaring in die primêre skool. Gesien in die lig van ECE se stelsel van algemene praktikumdosente, beklemtoon hierdie afleiding die behoefte aan opleiding van voogdosente.

3.4.2.2 Erfaring van onderwyspraktikum

Ervaring in

<u>jare/Vlak</u>	<u>0</u>	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5+</u>
Skool	28,8%	1,9%	7,7%	3,8%	5,8%	51,9%
Kollege	0%	15,4%	9,6%	9,6%	1,9%	63,5%

Die meerderheid respondente het uitgebreide ervaring van onderwyspraktikum op beide vlakke, hoewel 'n beduidende persentasie geen ervaring van praktikum op skoolvlak het nie.

3.4.2.3 Doelstellings met onderwyspraktikum

1. Ontwikkeling van vaardigheid en vermoëns 41,3%
2. Belewing van wisselwerking tussen teorie en praktyk 30,8%

- 3. Evaluering en diagnose 13,5%
- 4. Persoonlike ontwikkeling van student .. 9,6%
- 5. Wisselwerking tussen skole en kollege . 4,8%

Hoewel hierdie voorkeurorde groot ooreenkoms toon met dié by ander groepe, kry "Persoonlike ontwikkeling" 'n redelike lae aanslag. Daar spreek 'n bepaalde pragmatiese benadering uit bostaande gegewens.

3.4.2.4 Doeltreffendheid van die stelsel

- Effektief 50%
- Oneffektief 25%
- Twyfelagtig 25%

3.4.2.5 Probleme met en tekortkominge van die stelsel

'n Beduidende persentasie respondente beskou die stelsel as oneffektief of het bedenkinge. Hierdie afleiding stem ooreen met die resultaat by die ander kolleges. Net soos ten opsigte van ander kolleges, word aangevoer dat die organisasie van die stelsel hoofsaaklik verantwoordelik is vir die ondoeltreffendheid. Veral die korte duur van die praktikum kom dikwels onder skoot. In paragraaf 2.4.3.4.3 is egter bevind dat ECE die kriteriavereistes oorskrei met periodes wat wissel van drie tot tien weke! In die lig hiervan kan die organisasie van die stelsel beswaarlik die skuld dra vir ondoeltreffendheid in hierdie opsig. Veel eerder moet gevra

word of die kriteriavoorskrifte in verband met die duur van onderwyspraktikum enige empiries-opvoedkundige grondslag het.

Ander redes vir ondoeltreffendheid wat ECE-dosente identifiseer, stem ooreen met probleme by ander kolleges, naamlik die antipatie van die skoolpersoneel, die geldigheid van die evaluering en die kunsmatigheid van die hele praktikumopset.

3.4.2.6 Voordele van die stelsel

1. Kontak met die skoolpraktyk 76,9%
2. Persoonlike ontwikkeling van die student 9,6%
3. Geleentheid vir remediërende werk 5,8%
4. Geen voordeel nie 1,9%
5. Geen uitsluitel nie 5,8%

Soos voorheen, word kontak met groepe leerlinge, met onderwysers in die praktyk en met die werklikhede van die onderwysberoep, as voordele van onderwyspraktikum beskou.

3.4.2.7 Minimum-ervaring vir doeltreffende leiding in die praktikum

40,4% respondente stel drie tot vier jaar ervaring as voorwaarde vir doeltreffende leiding in die praktikum – die beswaarde gemiddelde ervaringsduur is 4,4 jaar.

15,4% respondente glo dat ervaringsduur nie die enigste

geldige kriterium is nie, maar lê klem op vermoëns, insigte en persoonlikheidseienskappe.

In paragraaf 3.4.3.1 sal aangedui word in watter mate die onderwysers wat betrokke is, voldoen aan hierdie kriteria.

3.4.2.8 Die rol van die skool by onderwyspraktikum

Skool in volle vennootskap	51,9%
Skool help slegs	28,8%
Skool voorsien fasiliteite	17,3%
Skool ontvang studente teensinnig	1,9%
Sou lievers nie betrokke wou wees nie ...	0%

In paragraaf 3.4.3.7 sal skoolhoofde se siening oor hierdie saak gestel word.

3.4.2.9 Botsings tussen dosente en skoolpersoneel

Wel betrokke	3,8%
Nie betrokke nie	57,7%
Soms betrokke	38,5%

'n Oënskylik hoë persentasie dosente ervaar wel wrywing. Ook hier sal die sienswyse van skoolhoofde ondersoek moet word. (Paragraaf 3.4.3.8)

Dit is interessant dat die mees algemene rede vir botsings verband hou met die wedersydse kritiese houding van dosente en onderwysers in die praktikumsituasie

en die gebrekkige samewerking wat dosente van onderwysers ervaar.

3.4.2.10 Bevoegdheid van dosente ten opsigte van praktikum

Dosente bevoeg 84,6%

Dosente onbevoeg 15,4%

Dié dosente wat kollegas as onbevoeg evalueer, voer – soos in vorige gevalle – gebrekkige ervaring as argument aan. Vorige opmerkings oor die noodsaaklikheid van opleiding van praktikumdosente is ook hier van toepassing.

3.4.2.11 Bevoegdheid van onderwysers ten opsigte van praktikum

Onderwysers bevoeg 84,6%

Onderwysers onbevoeg 15,4%

Dit is opvallend dat dieselfde dosente wat hulle kollegas as onbevoeg beskou, ook die gemiddelde onderwyser as onbevoeg beskou. Die redes wat aangevoer word, is – soos voorheen – gebrekkige insig en ervaring.

3.4.2.12 Aard van die dosent se taak

Hoofsaaklik akademies 15,4%

Hoofsaaklik metodologies-didakties .. 30,8%

Beide 48,1%

Geen uitsluitel nie 5,8%

Hoewel die meerderheid dosente beide fasette van hulle taak herken, is daar tekens van die tweespalt waarvan

vroeër melding gemaak is.

3.4.2.13 Die belangrikste kriterium vir 'n krities

1. Suksesvolle kennisoordrag 40,4%
2. Kontak met leerlinge 38,5%
3. Bereiking van doelstellings 9,6%
4. Beheer oor situasie 3,8%
5. Entoesiasme 1,9%
6. Geen enkele kriterium nie 5,8%

Soos in vorige gevalle, blyk dit dat suksesvolle toepassing van basiese didaktiese beginsels vir die meeste dosente deurslaggewend is.

3.4.2.14 Die aard van die evaluering gedurende onderwyspraktikum

- Subjektief 50%
- Objektief 19,2%
- Elemente van albei 25%
- Geen uitsluitel nie 5,8%

Probleme soortgelyk aan dié van dosente by ander kolleges, word vermeld. Ook ECE-dosente toon 'n bewustheid van die wenslikheid om objektief te evalueer.

3.4.2.15 Die student se grootste probleem in die praktikumsituasie

1. Kunsmatigheid van die situasie 7,7%
2. Die student se gebrek aan ervaring . 40,4%
3. Onvoldoende tyd en geleentheid 5,8%
4. Skepping van 'n leersituasie 7,7%

- 5. Gebrekkige agtergrondkennis 7,7%
- 6. Die houding van die skoolpersoneel . 25,0%
- 7. Klasbeheer 5,8%

Hierdie gegewens stem grootliks ooreen met die wat deur ander groepe dosente voorsien is. 'n Opvallende kenmerk is die probleme wat ECE-studente ervaar as gevolg van onsimpatieke onderwysers. Hierdie probleem is in 'n mindere mate by ander kolleges ook teëgekóm.

3.4.2.16 Voortgesette betrokkenheid by onderwyspraktikum

90,4% respondente dui aan dat hulle betrokke wil bly vanweë professionele verantwoordelikheid en die bevrediging wat hulle daaruit put. Die 9,6% dosente wat eerder sou onttrek, het geeneen beginselsbesware teen praktikum nie, maar sien almal hulle taak as hoofsaaklik akademies en sou praktikum wou oorlaat aan metodiespesialiste.

3.4.3 Die reaksie van skoolhoofde

42 (oftewel 60%) van die 70 skoolhoofde wat by die ECE-praktikumstelsel betrokke is, het die vraelys beantwoord.

3.4.3.1 Besonderhede van onderwysers

Inligting is verskaf oor 406 onderwysers. Die gemiddelde duur van opleiding vir die groep, nl. 3,3 jaar, stem ooreen met dié van ander onderwysers.

Ervaringsduur vir die groep is soos volg:

Jare diens	1	2	3	4	5	6-10	10+
% van groep	4,7%	3,4%	9,4%	7,1%	9,4%	32%	34%

Uit die groep voldoen die meerderheid aan die ervaringsvereiste van ongeveer 4 jaar wat in paragrawe 3.4.2.7 en 3.4.3.6 gemeld is. 'n Beduidende persentasie het egter minder ervaring.

3.4.3.2 Doelstellings met onderwyspraktikum

In die gebruiklike kategorieë gerangskik, is die prioriteitsorde soos volg:

1. Ontwikkeling van vaardighede en vermoëns .. 33,3%
2. Belewing van wisselwerking tussen teorie en praktyk 31%
3. Evaluering en diagnose 16,7%
4. Persoonlike ontwikkeling van student 15,5%
5. Wisselwerking tussen skool en kollege 3,6%

Soos ECE-dosente (sien paragraaf 3.4.2.3), lê hierdie groep hoofde klem op pragmatiese doelstellinge.

3.4.3.3 Die doeltreffendheid van die stelsel

Effektief 45,2%

Oneffektief 35,7%

Twyfelagtig 19,0%

Meer hoofde as dosente bejeën die praktikumstelsel met twyfel.

3.4.3.4 Probleme met en tekortkominge van die stelsel
Besware teen die stelsel geld hoofsaaklik die organisasie van die stelsel. Van die mees algemene probleme is, soos tevore, die korte duur van sessies en die oorlading van skole. Hoofde staan veral ook baie krities teenoor die kritles as evalueringstegniek. Geen alternatiewe word egter aanbeveel nie.

3.4.3.5 Voordele van die stelsel

Geleentheid vir kontak met die skoolpraktyk ..	64,3%
Geleentheid vir persoonlike ontwikkeling	11,9%
Geleentheid vir remediërende werk	11,9%
Deurlopendheid van ervaring	7,1%
Geen responsie nie	4,8%

Soos in vorige gevalle is hier bevestiging vir die belangrikheid van praktiese ervaring.

3.4.3.6 Minimum-onderwyservaring vir doeltreffende leiding in praktikum

35,7% hoofde dui aan dat drie jaar ervaring voldoende is. Die gemiddelde vereiste wat die groep stel, is 3,4 jaar. Hierdie gegewens verskil min van dié in paragraaf 3.4.2.7.

3.4.3.7 Die rol van die skool by onderwyspraktikum

Skool in volle vennootskap	85,7%
Skool help slegs	14,3%

'n Groot verskil in sienswyse blyk uit 'n vergelyking van bostaande gegewens met dié in paragraaf 3.4.2.8. Die afleiding moet weer eens gemaak word dat hoofde nie presies weet wat van hulle skole verwag word nie, of dat dosente nie presies weet waartoe skole in staat is nie.

3.4.3.8 Botsings tussen dosente en skoolpersoneel

Wel betrokke 11,9%

Nie betrokke nie 83,3%

Geen responsie nie 4,8%

In paragraaf 3.4.2.9 het 'n groot groep dosente aangedui dat hulle wel botsings ervaar het. Hoofde beskou die saak in 'n minder ernstige lig – is moontlik onbewus van sommige botsings.

3.4.3.9 Bevoegdheid van dosente ten opsigte van onderwyspraktikum

Dosente bevoeg 69%

Dosente onbevoeg 26,2%

Geen responsie nie 4,8%

Hoofde staan meer krities teenoor dosente se bevoegdheid as die dosente self. Soos in vorige gevalle, word aangevoer dat dosente min skoolervaring het. Uit paragraaf 3.4.2.1 blyk dat hierdie stelling gegrond is – veral ten opsigte van ervaring in die primêre skool.

3.4.3.10 Bevoegdheid van onderwysers ten opsigte van
onderwyspraktikum

Onderwysers bevoeg	83,3%
Onderwysers onbevoeg	11,9%
Geen responsie nie	4,8%

Hierdie siening van die onderwysers se bevoegdheid stem grootliks ooreen met die siening van dosente. Onbevoegdheid word soos voorheen toegeskryf aan gebrekkige ervaring en insig.

3.4.3.11 Vorm van voorligting in verband met skooladministrasie

Slegs 19% hoofde meld opleiding volgens 'n vasgestelde program. In 59,5% gevalle ontstaan 'n indruk van 'n lukrake benadering waarin die klasonderwyser hoofsaaklik voorligting gee. 21,4% hoofde dui aan dat geen opleiding geskied of voorligting verskaf word nie. In paragraaf 2.4.3.4.2 is reeds aangedui dat ECE die opset as onbevredigend beskou en dat die hanteringswyse waarskynlik eersdaags gewysig sal word.

3.4.4 Evaluering van die ECE-praktikumstelsel

Die meeste respondente reageer redelik positief met betrekking tot ECE se praktikumstelsel. Die probleemareas is die organisasie van die stelsel en die verhouding tussen dosente en onderwysers. Soos in die geval van die ander kolleges, word afgelei dat daar 'n groot behoefte bestaan aan beter kommunikasie tussen die kollege en skole.

3.5 'n Algemene oorsig oor onderwyspraktikum in Natal

3.5.1 Agtergrond

In Hoofstuk I is antwoorde op sekere vrae met betrekking tot onderwyspraktikum in Natal in die vooruitsig gestel.

In paragraaf 1.2 is 'n aantal probleme wat in die literatuurstudie raakgeloop is, opgesom en is die vraag gestel of die probleme ook in die Natalse situasie optree. Hierdie vraag kan na aanleiding van die voorafgaande analise beantwoord word.

In paragraaf 1.6 is vyf primêre kategorieë geïdentifiseer waarin die doelstellings wat deur verskeie outoriteite vermeld is, gerangskik kon word. Die vraag is toe gestel hoe die doelstellings met onderwyspraktikum in Natal vergelyk met die "algemeen gangbare", en in watter mate die doelstellings verwesenlik word. Ook hierdie vraag kan nou beantwoord word.

3.5.2 Probleme in die praktikumsituasie

In paragraaf 1.2 is die volgende probleme geïdentifiseer, elk met 'n verskeidenheid sekondêre aspekte.

1. Organisatories-logistiese probleme.
2. Tersier-didaktiese probleme.
3. Die verhouding tussen die skool en die kollege.
4. Die probleme van die student.

Uit die beskrywende studie in Hoofstuk 2 sowel as die ontleding in Hoofstuk 3 blyk dat elkeen van bogenoemde probleme wel in die Natalse praktikumopset optree. By elkeen van die drie kolleges is getuienis gevind van die genoemde probleme. By die studie van elkeen van die kolleges was dit duidelik dat die organisasie van die praktikumstelsel baie van die probleme ten grondslag lê. In die volgende hoofstuk sal gepoog word om organisatoriese beginsels neer te lê wat sommige van die genoemde probleme te bowe kan kom.

3.5.3 Doelstellings met onderwyspraktikum

In paragraaf 1.6 is die volgende vyf primêre kategorieë waarin doelstellings gerangskik kan word, geïdentifiseer.

1. Die persoonlike ontwikkeling van die student.
2. Belewing van die wisselwerking tussen teorie en praktyk.
3. Ontwikkeling van vaardighede en vermoëns.
4. Evaluering en diagnose met betrekking tot die student.
5. Wisselwerking tussen die skool en die kollege.

Elkeen van hierdie primêre doelstellings het weer aanleiding gegee tot 'n verskeidenheid sekondêre doelstellings.

In Hoofstuk 3 het dit reeds geblyk dat dosente sowel as

skoolhoofde doelstellings nastreef wat volledig ooreenstem met die inventaris hierbo. Die prioriteitsorde van die verskillende groepe respondente het uit die aard van die saak verskil – hoewel die persoonlike en professionele ontwikkeling van die student algemene klem geniet het.

Indien een kategorie uitgesonder kan word wat nie algemeen deur alle respondente beklemtoon is nie, is dit "Wisselwerking tussen skool en kollege". Aspekte van hierdie doelstelling word wel nagestreef, maar vanweë die antipatie wat daar tussen skool- en kollegepersoneel bestaan, kom ander aspekte nie tot hul reg nie. Dit is op hierdie gebied waar beter kommunikasie – soos reeds voorheen bepleit – 'n positiewe bydrae kan lewer.

Daar is voldoende getuienis uit die reaksies op vraelyste, dat die ander vier kategorieë doelstellings wel voldoende beklemtoon word. Dit kan verder afgelei word dat al hierdie doelstellings in 'n mindere of meerdere mate verwesenlik word. Die ideale situasie sal egter net deur die heel ideale stelsel bereik kan word – dié stelsel waar geen organisatoriese probleme ontstaan nie en waar alle betrokkenes presies reageer soos voorspel.

In die volgende hoofstuk word riglyne neergelê vir 'n ideale stelsel. Dit geskied egter met die wete dat die

mens en sy instellings feilbaar bly en dat geen stelsel voorsiening kan maak vir alle moontlikhede nie.

HOOFSTUK 4

Standpunte en aanbevelings met die oog op 'n ideale onderwyspraktikumstelsel vir Natalse kolleges vir Blankes.

4.1 Inleiding

Hierdie opgaaf word aangepak met die wete dat 'n ideale praktikumstelsel waarskynlik 'n ideaal sal bly. Dit moet veronderstel word dat die sorgvuldigste beplanning en die allerbeste samewerking tussen al die betrokke partye, steeds nie 'n praktikumstelsel kan presipiteer wat in alle opsigte vry is van probleme nie. In hierdie hoofstuk sal dus standpunte gestel en aanbevelings gemaak word wat daarop gemik is om die ooglopende probleme uit te skakel en om die praktikumervaring vir die studente so sinvol as moontlik te maak.

4.2 Uitgangspunte

Die stelselontwerp en aanbevelings in hierdie hoofstuk is gegrond op sekere uitgangspunte.

4.2.1 Onderwyspraktikum is 'n integrale deel van onderwysersopleiding

Hierdie hele studie is gegrond op die aanvaarding dat die professionele komponent van onderwysersopleiding nie anders as deur middel van onderwyspraktikum gehanteer

kan word nie.

4.2.2 Kriteriavoorskrifte

Dit is reeds aangedui dat die "Kriteria" slegs die duur van onderwyspraktikum voorskryf. In hierdie hoofstuk is dit die uitgangspunt dat voldoen moet word aan Kriteriavoorskrifte, en dat afwykings (d.w.s. verlenging van die duur van die praktikum) opvoedkundig verantwoordbaar moet wees. Dit sou beteken dat organisatoriese oorwegings nie die duur van die praktikum of van sessies mag bepaal nie; dat oormatige verlenging van die praktikum gepaard moet gaan met hersiening van sillabusse vir die verskillende vakke en dat die gebruik van simulasietegnieke 'n geldige alternatief is vir tradisionele praktikum.

4.2.3 Die rol van simulasietegnieke

Dit word aanvaar dat simulasietegnieke 'n belangrike rol kan vervul in onderwyspraktikum. Al drie kolleges in Natal gebruik reeds sodanige tegnieke en al drie beoog uitbreiding van dié stelsel van opleiding. In hierdie verband is dit belangrik om daarop te let dat die KOH reeds in beginsel aanvaar het dat die Kriteriavoorskrifte ten opsigte van praktikum gewysig kan word indien 'n opleidingsinrigting simulasietegnieke toepas.

Daar is aanduidings dat die Natalse Onderwysdepartement

ten gunste van die gebruik van simulasietegnieke is.
In 'n werksdokument (4;2) word besinning bepleit oor:

1. watter metodes aangewend kan word om in 'n gegewe tydsduur die grootste onderwysdoel-treffendheid by te bring;
2. watter alternatiewe metodes bestaan vir skoolpraktikum;
3. die vraag of instituutpraktikum skoolprak-tikum ten dele kan vervang;
4. wat die aard van instituutpraktikum moet wees en waaruit dit moet bestaan;
5. wat die optimum-verhouding, in tyd uitgedruk, is tussen instituut- en skoolprak-tikum;
6. wat die aard van die skoolpraktikum moet wees om, saam met instituutpraktikum, die optimum-tydsbenutting te bewerkstellig en met die meer ekonomiese tydsbesteding die beste 'eindproduk' vir aanstelling in die onderwys op te lewer.

Volgens Calitz en Nel (5;3) bestaan instituutpraktikum hoofsaaklik uit: "... gesimuleerde en gereduseerde of eksperimenteelopgesette vorme van didaktiese situasies ...", dit wil sê die verskillende simulasietegnieke wat reeds bespreek is. (Sien afdelings 2.4.1.3; 2.4.2.4.3.5 en 2.4.3.4.2.)

4.2.4 Doelstellings

Die primêre doelstellings tesame met die verfyning tot sekondêre doelstellings wat in paragraaf 1.6 geïdentifiseer is, word vir die doel van hierdie hoofstuk as geldig aanvaar. Dit is belangrik dat elkeen van die onderhawige kolleges standpunt inneem ten opsigte van doelstellings met onderwyspraktikum. Soos reeds gestel, moet die sukses van 'n onderwyspraktikumstelsel in die finale instansie gemeet word aan die mate waarin die doelstellings verwesenlik word.

4.2.5 Die vennote in die praktikumprogram

Dit moet onomwonde gestel word dat die skole in volle vennootskap in die praktikumprogram moet staan. Die program is gedoem tot mislukking indien die hoof en sy personeel nie ten volle ingelig is in verband met hulle pligte en verantwoordelikhede nie en dié opdragte nie aanvaar nie.

Indien kollege-opdragte en -taaktoewysings aan skole nie vir die skole aanvaarbaar is nie, rus daar 'n dupleksie op die Onderwysdepartement. Terselfdertyd moet die kolleges deeglik bewus wees van die voorregte wat studente en dosente by skole geniet.

As daar gepleit word vir beter kommunikasie tussen kollege en skool, word dit gedoen in belang van beter onderwysersopleiding en omdat die reaksies van al nege

groepe wat ondervra is, bewys lewer van negatiewe, onprofessionele houdings wat nie een van die partye tot eer strek nie.

4.3 'n Ideale onderwyspraktikumstelsel

4.3.1 Eerstejaarstudente

Die klem behoort by eerstejaars te val op die geleidelike inisiëring van die student onder die sorg van die praktikumdosent. Om hierdie rede behoort die voorbereiding van die student oor 'n redelike lang periode versprei te wees, behoort simulasietegnieke vrylik gebruik te word en behoort die student die eerste paar lesse onder direkte sorg en toesig van die praktikumdosent aan te bied. Vordering moet gereeld geëvalueer word. (Die krities bly die aangewese tegniek.) Die klem ten opsigte van evaluering, behoort aanvanklik egter geplaas te word op diagnose van probleme wat op die kort termyn reggestel kan word. Met verloop van tyd behoort die klem te verskuif na prognose.

In die praktyk skyn dit asof die "Woensdagoggendstelsel" soos beskryf in paragraaf 2.4.2.4.2.1 voldoen aan die vereistes soos hierbo en elders gestel. Die vaste roetine van voorbereiding, aanbieding en nasorg is oor 'n periode van sewe dae versprei en lei by die eerstejaarstudent tot 'n rypingsproses wat onder ander stelsels

nie aangetref word nie en wat deur verskeie kommentators aangeprys is.

Die totale duur van dié praktikum behoort ekwivalent te wees aan ongeveer 'n kwart van die voorgeskrewe periode.

4.3.2 Tweedejaarstudente

Hierdie studente behoort onder toesig van klas- of vakonderwysers 'n enkele aaneenlopende praktikumsessie te ervaar. Die duur daarvan behoort 'n kwart van die totale praktikumtyd te wees. Evaluering moet geskied deur onderwysers sowel as dosente, en moet gemik wees op diagnose sowel as prognose. Dit is belangrik dat studente deeglik voorberei moet word vir die praktikumervaring, en dat dosente en onderwysers in noue voeling met mekaar moet bly. Gedurende die voorbereiding, sowel as by nasorg, behoort simulasetegnieke gebruik te word. Hierdie voorbereiding en nasorg behoort veral in die periode net voor en net na die sessie, op 'n geprogrammeerde wyse onder die leiding van praktikumdosente plaas te vind.

4.3.3 Derdejaarstudente

Die klem behoort steeds te val op aaneenlopende ervaring van klaskamerpraktyk onder leiding van ervare, bekwame klas- of vakonderwysers. Hoewel evaluering deur middel

van kritlesse nog kan geskied, word dit as belangriker beskou dat die student vir toenemende periodes 'n klas ten volle moet "oorneem" om sodoende deurlopende ervaring op te doen. As alternatief vir evaluering deur middel van kritlesse, word 'n analitiese verslag deur die hoof (in samewerking met die onderwyser) verkies. Hierdie verslag moet deur die hoof met die student bespreek word voor die einde van die sessie. Indien nodig, behoort die hoof aan te dui watter swakhede in gesimuleerde situasies reggestel kan word. Dit impliseer dat die hoof ten volle op hoogte moet wees van die beskikbare fasiliteite.

Evaluering het dan steeds ten doel diagnose van swakhede sowel as prognose met betrekking tot suksesvolle beroepsbeoefening.

Vorbereiding en nasorg bly 'n behoefte wat in die geval van derdejaars ten beste deur vakdosente bevredig kan word.

Die duur van die praktikumsessie behoort 'n kwart van die totale praktikum te wees.

4.3.4 Vierdejaarstudente

Ook hier word 'n enkele, deurlopende praktikumsessie verkies. Indien enigsins moontlik, behoort die student die hele periode alleen in beheer van die klas te wees.

Die onderwyser moet net dikwels genoeg op die toneel verskyn om 'n geldige evaluering met behulp van 'n analitiese verslagvorm te lewer. Kritlesse voor voogdosente moet ongeprogrammeerd plaasvind en moet, in die geval van studente in die Primêre Kursus, nie beperk wees tot die student se hoofvak(ke) nie. Die klem met evaluering val uiteraard op prognose met die oog op sertifisering, maar diagnose met die oog op remediëring in gesimuleerde situasies, kan nog plaasvind.

Hoewel dit deurgaans beklemtoon behoort te word, behoort voorligting in verband met alle aspekte van skooladministrasie veral in die vierde jaar te geskied. Hierdie aspek van die opleiding moet op 'n geprogrammeerde basis deur die skool hanteer word en behoort prakties benader te word – nie deur middel van praatjies of lesings nie. Erkenning moet verleen word aan die vierdejaarstudent se hoër status deur groter verantwoordelikheid op hom te plaas.

4.4 Verdere aanbevelings

Ten einde die geïdealiseerde stelsel af te rond en enkele aspekte verder te omskryf word 'n paar aanbevelings voorts geformuleer.

4.4.1 Herbesinning oor doelstellings

By al drie kolleges is aanduidings gevind dat die doelstellings wat in paragraaf 1.6 geïdentifiseer is, nagestreef word.

Die indruk het egter ontstaan dat ernstige herbesinning oor doelstellings van groot waarde kan wees. Indien in gedagte gehou word dat Cope (1;24-27) nie minder nie as vier-en-dertig sekondêre doelstellings identifiseer met betrekking tot die persoonlike en professionele ontwikkeling van die student, word dit duidelik dat die formulering van doelstellings van groot belang is by onderwyspraktikum.

In paragraaf 1.6 is ook daarop gewys dat ontleding en omskrywing van doelstellings uiteindelik lei tot 'n taak-omskrywing of taak-analise. Stones en Morris (2;129) sê in hierdie verband: "... we scrutinize the teaching task, in our case based on the objectives we have set for practical teaching, and attempt to identify the sub-tasks and the concepts and skills prerequisite to the adequate fulfilment of the task."

Anders gestel: Praktikumdoelstellings moet herlei word tot opleidingsdoelwitte wat presies aandui watter optrede van die student verwag word.

4.4.2 Die gebruik van simulasietegnieke

By al drie kolleges word tans aandag gegee aan die gebruik van simulasietegnieke. Die KOH en die Natalse Onderwysdepartement is hierdie ontwikkeling goedgesind. Dit lê nou op die weg van die kolleges om die fasiliteite uit te bou, die dosente op te lei en 'n doelmatige plan op

te stel sodat hierdie opwindende ontwikkeling ook in Natal tot sy reg kan kom. Die mikpunt sal waarskynlik wees aanvulling en uitbreiding van die bestaande program eerder as drastiese wysigings.

4.4.3 Herbesinning oor evaluering

Dosente en onderwysers het deurgaans probleme met betrekking tot evaluering geïdentifiseer – in besonder ten opsigte van kunsmatigheid, onbetroubaarheid, ongeldigheid en subjektiwiteit.

Daar is aanduidings dat die gehalte van evaluering deurlopende aandag geniet. Die vermoede bestaan dat 'n analitiese verslagvorm soos dié in Bylae 4.5 kan bydra tot die oplossing van probleme met betrekking tot evaluering.

Evaluering deur die hoof, bygestaan deur die onderwyser, kan ook met groot vrug gebaseer word op 'n analitiese verslagvorm.

In die opleiding van die evalueerders moet klem gelê word op die veranderende doelstellings met evaluering soos dit in paragrawe 4.3.1 tot 4.3.4 geskets is.

Enige herbesinning oor evaluering sal ook kennis moet neem van die meer onlangse tegnieke wat vir dié doel ontwikkel is. As enkele voorbeeld van sulke ontwikkelinge, word verwys na Ned Flanders se "Analyzing teaching behaviour", waarin die teorie en praktyk van die sogenaamde "Interaksie-analise" uiteengesit word.

4.4.4 Remediërende werk

Die ideale praktikumstelsel moet voorsiening maak vir remediëring van dié probleme wat die student in die praktikumsituasie ervaar. Diagnose sal waarskynlik geskied deur die praktikumdosent of die klasonderwyser, afhangende van die student se studiejaar. Remediëring moet geskied volgens 'n uitgewerkte program wat aangepas is vir die betrokke student se bepaalde behoeftes. Simulasietegnieke kan waarskynlik 'n belangrike rol speel in so 'n program.

4.4.5 Promovering en sertifisering

Volgens inligting verskaf deur die kolleges, speel die Onderwyspraktikumpunt 'n sleutelrol in die slaagvereistes vir die verskillende kursusse. 'n Student kan nie bevorder word na 'n volgende studiejaar en kan nie 'n diploma ontvang tensy hy/sy in Onderwyspraktikum slaag nie.

In belang van die onderwysberoep en ter beskerming van standarde moet hier gepleit word vir konsekwente toepassing van genoemde beginsels. Indien 'n student na remediërende optrede steeds nie aan die neergelegde standarde voldoen nie, moet nie gehuiwer word om hom/haar uit te skakel nie.

4.4.6 Die rol van die Skoolhoof

Die probleme rondom die rol van die hoof in die praktikum, soos in paragraaf 1.2 geïdentifiseer, is ook in die Natalse opset aangetref. In hierdie verband is 'n standpunt in verband met die vennootskapverhouding reeds in paragraaf 4.2.5 gestel.

In die praktyk is daar 'n behoefte aan intensiewe opleiding van en voorligting aan skoolhoofde in verband met onderwyspraktikum. Selfs die jaarlikse samesprekings-cum-sosiale verkeer beantwoord nie aan hierdie doel nie.

Hoofde moet volkome op hoogte wees aangaande die organisasie van die stelsel, die doelstellings met onderwyspraktikum, evalueringstegnieke, remediërende werk en die potensiaal van simulasietegnieke.

Aan die anderkant moet erkenning verleen word aan die status van die hoof as vennoot in die praktikumstelsel. Kolleges moet erkenning verleen aan deurdagte en gemotiveerde standpunte wat deur hoofde gestel word. 'n Ideaal is moontlik 'n vaste Advieskomitee bestaande uit ervare skoolhoofde wat die Kollege-senaat kan adviseer in verband met onderwyspraktikum. So 'n komitee sou veel kon bydra tot die uitkakeling van wrywing tussen die skool en die kollege.

4.4.7 Die rol van die onderwyser

Die beginsel wat in paragraaf 4.2.5 gestel is, geld ook ten opsigte van die klasonderwyser of vakonderwyser.

Klas- of vakonderwysers om studente in praktikum te lei, moet sorgvuldig gekeur word. Afgesien van kwalifikasies en ervaring wat belangrik dog nie deurslaggewend is nie, moet die persoon oor die vermoë, geduld en simpatie beskik om studente te lei. Hierdie persoonlikheidseienskappe is moeilik meetbaar, maar die hoof sal wel weet watter van sy personeellede bevoeg is vir hierdie uiters belangrike taak.

Na keuring is dit noodsaaklik dat die betrokke onderwysers opgelei word vir hulle taak. Afgesien van voorligting in verband met roetine-aangeleenthede, moet hierdie onderwysers op hoogte wees van alle aspekte van onderwyspraktikum.

Indien al die partye bewus is van die verantwoordelike taak wat onderwysers in die praktikumopset vervul (en indien hulle natuurlik die taak doeltreffend vervul!) behoort baie van die botsings wat in Hoofstuk 3 berig word, uitgeskakel te word.

4.4.8 Die rol van die dosent

Die dosent dra in die eerste instansie die verantwoordelikheid vir die student se goeie vordering. Om hierdie

rede word besondere eise aan dosente gestel. Uit Hoofstuk 3 blyk dit dat dosente meestal goed gekwalifiseerd is vir die onderrigfunksie. Daar word egter allerweë bedenkinge uitgespreek oor die skoolervaring van dosente. Indien die gegewens ten opsigte van die drie kolleges saamgevoeg word, ontstaan die volgende beeld in verband met die skoolervaring van 96 dosente.

Ervaring in

<u>jare/Fase</u>	<u>0</u>	<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5+</u>
Sekondêr	15,6%	4,2%	4,2%	4,2%	6,3%	61,5%
Senior Primêr	63,5%	4,2%	4,2%	3,1%	5,2%	19,8%
Pre- en Junior Primêr	89,6%	0%	1%	1%	0%	8,3%

As in gedagte gehou word dat al drie kolleges hoofsaaklik primêre skool-onderwysers oplei, blyk dit dat die bedenkinge in verband met skoolervaring gegrond is. Die oor-grote meerderheid respondente het min of geen primêre ervaring nie. Uit ander gegewens blyk dit egter dat bykans 70% respondente etlike jare ervaring van onderwys-praktikum het in hulle hoedanigheid as praktikumdosente.

Dit blyk noodsaaklik te wees dat dosente sorgvuldig ge-keur en opgelei word vir hulle taak in die praktikumsitu- asie. Dit is veral noodsaaklik indien 'n stelsel van algemene praktikumdosente in swang is. Op grond van die reaksie van hoofde en vierdejaarstudente, moet egter

aanbeveel word dat evaluering in die kritlessituasie slegs deur vakspesialiste waargeneem word. Dit geld miskien nie so dringend vir eerstejaarstudente nie, maar beslis vir seniors. Daar is duidelike getuienis dat senior studente min vertrouwe het in lesevaluering deur algemene praktikumdosente wat – na hulle mening – nie op die hoogte is van die bepaalde vakgebied nie.

4.4.9 Die organisasie van die praktikum

Vroeër in hierdie hoofstuk is algemene riglyne gestel vir die organisasie van die praktikum. Wat hier volg, is aanbevelings wat algemeen geld, en nie 'n poging om die stelsel in besonderhede te beskryf nie.

4.4.9.1 Die duur van praktikumsessies

Die algemene voorkeur is vir een lang sessie per jaar, eerder as twee kortes. Die duur van elke sessie behoort 'n kwart van die totale voorgeskrewe duur van die praktikum te wees. (Drastiese oorskryding van kriteriavoorskrifte moet vermy word.) In die praktyk sou hierdie aanbeveling neerkom op 22 Woensdae in die eerste jaar en vier weke in elk van die daaropvolgende jare.

In die geval van die HOD-kursus vir die sekondêre skool, behoort 'n uitsondering gemaak te word. In paragrawe 2.4.2.4.3.4 en 2.4.3.4.3 blyk dat DOK van hierdie

studente sestien weke en ECE twintig weke praktikum vereis, sonder dat die sillabusse vir die akademiese studie aangepas is vir die verlies aan lesingtyd. Die vermoede bestaan dat hierdie reëlings gebaseer is op administratiewe eerder as opvoedkundige oorwegings.

Dit word derhalwe aanbeveel dat hierdie studente in die eerste, tweede en vierde studiejaar praktikum doen volgens die program wat vir ander studente geld. Dit sal 'n minimale verlenging van sowat 'n week bo kriteriavoorskrifte beteken; dit behoort min uitwerking op die akademiese vordering te hê. Gedurende die derde studiejaar moet lesings vir hierdie groep voortgesit word gedurende die periode wanneer ander derdejaarstudente met praktikum besig is. Dié akademiese verdieping is in belang van die betrokke studente.

- 4.4.9.2 Verspreiding van die sessies oor die akademiese jaar
- Indien studente jaarliks gedurende dieselfde periode skole besoek, kry hulle beperkte insae in die skoolprogram, omdat die skoolprogram tyd- en kwartaalgebonde is. Daar word dus aanbeveel dat die eerstejaars se Woensdagoggendprogram oor die tweede en derde kwartale strek, en dat senior studente die geleentheid kry om veral ook gedurende die eerste kwartaal en dalk ook die vierde kwartaal skole te besoek.

4.4.9.3 Oorlading van skole

Die aanbeveling onder 4.4.9.2 impliseer 'n oplossing vir die probleem van oorlading van skole. By al drie groepe respondente was daar beswaar teen die gebruik om studente saam in 'n klas te plaas. Ten opsigte van eerstejaarstudente het dié stelsel sekere voordele, maar ten opsigte van senior studente skep dit probleme.

Indien die verskillende jaargroepe skole gedurende verskillende periodes besoek, sal die druk op skole verminder en sal senior studente die geleentheid kry om alleen in 'n klas te werk.

4.4.9.4 Plasing van die student

Selfs al word onderwysers gekeur vir deelname aan die praktikumprogram, is dit nog nodig dat die plasing van 'n student sorgvuldig oorweeg moet word. Faktore wat oorweeg moet word, is die moontlikheid van persoonlikheidsbotsings, die standerd of standerds waarin die betrokke onderwyser werk, die onderwyser se buite-kurrikulêre program, ensovoorts.

Verder is dit natuurlik wenslik dat 'n student gedurende sy opleiding in verskillende skole of minstens by verskillende onderwysers geplaas word. Administratiewe dienstigheid mag nooit hierdie belangrike saak beïnvloed nie.

4.4.10 Opleiding in aspekte van skooladministrasie

Dit is van kardinale belang dat studente tydens onderwyspraktikum opleiding moet ontvang in roetine-aspekte van skooladministrasie. Hierdie opleiding moet veel verder strek as die hou van dagboeke, joernale en registers. Ander sake wat op geprogrammeerde wyse deur senior lede van die skoolpersoneel (verkieslik bestuurslede) gehanteer moet word, sluit in: leerlingrekords, werkskemas, evalueringsprosedures en voorraadbeheer.

4.4.11 Inskakeling by skoolprogram

Vir die duur van die praktikumsessie behoort die student in alle opsigte en ten volle in te skakel by die skoolprogram. Dit sluit in buite-kurrikulêre bedrywighede, funksies en uitstappies. Vervoerprobleme, wat dikwels as verskoning vir nie-deelname dien, moet deur noukeurige plasing opgelos word. Die student se verpligtinge teenoor die Kollege moet so aangepas word dat dit nie bots met sy verpligtinge by sy proefskool nie.

Die doeltreffendheid en oorgawe waarmee hierdie pligte vervul word, moet 'n rol speel by die hoof se evaluering van die student.

4.4.12 Die rol van inspekteurs en vakadviseurs

Daar kan nie van inspekteurs en vakadviseurs verwag word om 'n direkte voorligtingsrol in die praktikum te vervul nie. Dit is egter absoluut noodsaaklik dat dosente volkome op hoogte moet wees van verwickelinge ten opsigte van die inhoudelike sowel as die aanbieding van skoolvakke.

Noue skakeling tussen dosente en inspekteurs/vakadviseurs is dus van groot belang. Dosente behoort betrokke te wees by skool-sillabuskomitees en moet in staat wees om sinvolle bydraes te kan lewer.

4.4.13 Die proefjaar

Dit word allerweë aanvaar dat 'n onderwysstudent se opleiding nie eindig wanneer hy/sy 'n onderwysdiploma ontvang nie. Hoewel die kollege se verantwoordelikheid dan waarskynlik vervul is, rus daar 'n verpligting op die hoof en kollegas van die jong onderwyser om die beginner op 'n simpatieke wyse te ontvang en in die beroep tuis te maak.

4.5 Slotwoord

In hierdie studie is die stelsel van professionele opleiding van onderwysers deur middel van onderwyspraktikum krities en analities beskou. Baie swakhede is geïdentifiseer en baie goeie hoedanighede het na vore gekom. Betrokkes by die stelsel is baie krities oor swakhede en tekortkominge, maar

het groot waardering vir die goeie hoedanighede van die stelsel. Indien die probleme en swakhede uitgeskakel kan word, sal J.W. Tibble se opmerking (3;105) ook op onderwyspraktikum in Natal van toepassing wees: "It is indeed the only sound basis for the acquisition of practical skills."

BRONNELYS VIR HOOFSTUK 4

A. Boeke

1. COPE, E. School experience in teacher education. — Bristol: University of Bristol School of Education, 1971.
2. STONES, E and MORRIS, S. Teaching practice: problems and perspectives. — London: Methuen, 1972.
3. TIBBLE, J.W. The organization and supervision of school practice, in TIBBLE, J.W. ed. The future of teacher education. — London: Routledge and Kegan Paul, 1971.

B. Ongepubliseerde stukke

4. NATALSE ONDERWYSDEPARTEMENT. Praktiese onderwys. — [S.l.]: [s.n.] , [s.a.]
5. CALITZ, L.P; en NEL, C.J. Die rol en plek van 'n instituutpraktikum by die praktiese opleiding van onderwysstudente. — Voordrag by onderwyskundesimposium — Johannesburg: R.A.U., Oktober 1979.

OPSOMMING

Hierdie studie handel oor onderwyspraktikum by Natalse residensiële kolleges. In hoofstuk een word 'n literatuurstudie as basis gebruik om probleme in verband met onderwyspraktikum te identifiseer en om kategorieë te ontwerp vir die ordening van doelstellings. Die doel is dan om die situasie in Natal te meet aan die inligting wat uit die literatuurstudie blyk. Verder word 'n aantal begrippe omskryf ten einde semantiese misverstande te voorkom.

Hoofstuk twee word gewy aan 'n beskrywing van die praktikumstelsels by die drie onderhawige kolleges, nl. die Natal Training College, die Durbanse Onderwyskollege en die Edgewood College of Education. In elke geval word die geskiedenis kortliks nagegaan, daarna word die huidige opset indringend bespreek en laastens word 'n blik op die toekoms gewerp.

In hoofstuk drie word die stelsel by elke kollege noukeurig ontleed met behulp van gegewens wat verskaf is deur vierdejaarstudente, praktikumdosente en hoofde van meewerkende skole. Die gegewens is verkry met behulp van vraelyste wat in die Bylae opgeneem is. Die belangrikste gevolgtrekkings waartoe geraak word, is die volgende:

1. Die organisasie van die praktikumstelsels gee aanleiding tot probleme.

2. Die belangrikste probleme het te doen met die duur van die sessies, oorlading van skole, kunsmatigheid van veral die evalueringsituasie en die antipatie wat tussen skole en kolleges heers.
3. Nieteenstaande hierdie probleme, staan die meeste betrokkenes positief teenoor die stelsel en word deurlopende onderwyspraktikum aanvaar as die beste metode om praktiese ervaring op te doen.

In hoofstuk vier word die volgende uitgangspunte by die ontwerp van 'n ideale stelsel gestel.

1. Onderwyspraktikum vorm 'n deel van onderwysersopleiding.
2. Voorskrifte van die Kriteria ten opsigte van die totale duur van die praktikum, moet nagekom word.
3. Simulasietegnieke het 'n kernbelangrike rol in onderwysersopleiding.
4. Die doelstellings wat geïdentifiseer is, is geldig en hulle verwesenliking sal uiteindelik geld as toets vir die doeltreffendheid van die stelsel.
5. Die skool moet in volle vennootskap staan met die kollege.

Die ideale stelsel van praktikum wat voorgestaan word, behels die "Woensdagoggendstelsel" vir eerstejaars en deurlopende praktikumsessies vir seniors. Die rol van die praktikumdosent, die skoolhoof en die onderwyser word omskryf en klem word gelê op die gebruik van simulasietegnieke – ook vir remediëring.

Ten besluite word 'n aantal aanbevelings gedoen ter afronding van die ideale stelsel.

1. Herbesinning oor doelstellings met die oog op die identifikasie van opleidingsdoelwitte, is wenslik.
2. Die gebruik van simulasietegnieke moet uitgebrei en intensief bestudeer word.
3. Evalueringstegnieke moet met die oog op verbetering voortdurend bestudeer word.
4. Daar moet voorsiening gemaak word vir remediërende werk op georganiseerde skaal.
5. Studente wat nie aan die minimum-vereistes ten opsigte van praktikum voldoen nie, behoort uitgeskakel te word.
6. Skoolhoofde moet opgelei word vir die belangrike rol wat hulle moet vervul. 'n Komitee van skoolhoofde moet die Kollege-senaat adviseer in verband met onderwyspraktikum.

7. Onderwysers wat betrokke is by praktikum, moet gekeur en opgelei word vir hulle taak.
8. Praktikumdosente moet gekeur en opgelei word. Voorkeur moet verleen word aan vakspesialiste (vir praktikum-leiding – veral vir evaluering) bo algemene praktikum-dosente.
9. Die totale praktikumtydperk moet eweredig versprei wees oor die totale kursus. Sessies moet aaneenlopend wees en vir verskillende jaargroepe versprei word oor die akademiese jaar. Slegs een student moet in elke klas (of by elke onderwyser) geplaas word, maar eerstejaars kan voordeel trek indien hulle twee-twee geplaas word. Plasing van 'n student by 'n bepaalde onderwyser moet met groot omsigtigheid geskied.
10. Skole moet verantwoordelikheid aanvaar vir geprogrammeerde opleiding in algemene skooladministrasie.
11. Gedurende praktikumsessies moet studente volledig inskakeel by die skoolprogram – ook ten opsigte van buite-kurrikulêre werk.
12. Dosente moet in noue voeling bly met inspekteurs en vakadviseurs.
13. Die hoof en sy personeel het 'n besondere verantwoordelikheid teenoor 'n onderwyser in sy eerste diensjaar.

Skema vir lessketse: Natal Training College

Uittreksel uit "Natal Training College: Teaching Practice."
(Bibliografiese verwysing: Hoofstuk 2: (13))

"For all lessons taught, the following headings should be used
in your written notes:

- TITLE (of lesson)
- OBJECTIVE(S)
- AIDS
- INTRODUCTION
- PRESENTATION: 1. METHODS
- 2. MATERIALS
- CONCLUSION
- PUPIL ACTIVITY

Notes for observed lessons should be in full;
notes for other lessons taught may be shorter but must clearly
reveal the planning which took place."

Skema vir lessketse: Durbanse Onderwyskollege

LESBEPLANNING

Datum:

Skool: Standaard:

Vak: Tydsduur:

Les:

Doel met les:

Motivering:

Ontwikkeling:

Afronding/Toepassing:

Bibliografie:

Voogdosent:

Skoolhoof se verslagvorm: NTC

NATAL TRAINING COLLEGE
ASSESSMENT OF STUDENT

Report on
 School
 Period of Teaching Practice
 Class/es

Key Scale:

- A - Outstanding
- B - Good
- C - Very satisfactory
- D - Satisfactory
- E - Not satisfactory

ANALYTICAL ASSESSMENT

1. THE STUDENT IN THE CLASSROOM

- 1.1 Class control
- 1.2 Planning & Lesson preparation (including lesson notebook)
- 1.3 Lesson presentation (e.g. tempo, speech, clarity, interest)
- 1.4 Teaching skills & techniques (e.g. questioning, aids, explanation, variety of methods)
- 1.5 Organisation

2. THE STUDENT AS A PERSON

- 2.1 Social qualities (e.g. friendliness, poise, relationship with colleagues)
- 2.2 Relationship with children (e.g. rapport, fairness, firmness)
- 2.3 Professional attitude (e.g. enthusiasm, co-operation, reliability, initiative)

	A	B	C	D	E

GENERAL COMMENTS

Please return, before the end of term, to:

Rector
 Natal Training College
 P.O. Box 566
 PIETERMARITZBURG
 3200

.....
 PRINCIPAL:

.....
 DATE

Skoolhoof se verslagvorm: ECE

NATAL EDUCATION DEPARTMENT

REPORT ON STUDENT TEACHER

NAME OF STUDENT: MR/MRS/MISS

YEAR GROUP: 1ST/2ND/3RD/4TH

COURSE TAKEN BY STUDENT IF NOT IN 1ST YEAR: JP / SP / SC

CLASSES AND/OR SUBJECTS TAUGHT:

PERIOD OF TEACHING PRACTICE:

SCHOOL:

PLEASE RETURN THIS FORM TO EDGEWOOD COLLEGE OF EDUCATION BY: 20 JUNE 1980

GENERAL REPORT:

1. Rapport with pupils
2. Intelligent preparation of lesson content
3. Ability to communicate lesson content effectively
4. Discipline, control and organisation of pupils
5. Awareness of individual pupil's needs
6. Acquaintance with and integration in the life of the school
7. Has the student made progress as a teacher while at your school?
8. To what extent and in what way has the ability and attitude of the class taught by the student affected his/her performance?
9. Overall assessment as a student teacher:

- | | |
|-------------------|-------------------|
| A : Outstanding | E : Below Average |
| B : Very Good | F : Weak |
| C : Above Average | G : Fail |
| D : Average | |

10. Additional Comments:.....

.....
SIGNATURE OF PRINCIPAL

.....
DATE

.....
SIGNATURE OF STUDENT

Skoolhoof se verslagvorm: DOK

DURBANSE ONDERWYSKOLLEGE

VERSLAGVORM OOR ONDERWYSPRAKTIKUM

Naam van student:

Studiejaar (b.v. 2de, 3de):

Skool:

Tydperk: Van tot

Klasse en/of vakke onderrig:

Voltooi asseblief hierdie verslagvorm en stuur terug aan:
 Die Rektor, Durbanse Onderwyskollege, Queen Marylaan, Durban, voor

Evalueer asb. die student deur die toepaslike letter op die vyf-
 puntskaal te omkring bv. A B **C** D E

- Sleutel:
- A - Buitengewoon goed
 - B - Goed
 - C - Gemiddeld
 - D - Swak
 - E - Ontoereikend

1. Persoonlike hoedanighede: A B C D E
 Ywer, betroubaarheid, verantwoordelikeidsin.
 Opmerking:
2. Onderwysvermoë: A B C D E
 Voorbereiding, vindingrykheid, beplanning en aanbieding van
 lesse. Inisiatief, oorspronklikheid.
 Opmerking:
3. Akademiese vermoë: A B C D E
 Toereikendheid van vakkennis, agtergrondskennis.
 Opmerking;
4. Professionele hoedanighede: A B C D E
 Wellewendheid, netheid, stiptelikheid, aanvaarbaarheid.
 Opmerking:
5. Samewerking: A B C D E
 Binne- en buitekurrikulêre bedrywighede.
 Opmerking:

Bylae 2.3/ vervolg

6. Klasbeheer: A B C D E
Kinders aktief, passief of rumoerig.
Opmerking:
7. Spraak en Taalgebruik: A B C D E
Spesifiseer enige tekortkoming:
8. Algemene oordeel oor onderwysbekwaamheid: A B C D E
Opmerking:
9. Spesifiseer asb. enige uitstaande gunstige en/of minder gun-
stige kenmerke van die student:
10. Algemene opmerkings:

HANDTEKENING VAN SKOOLHOOF

DATUM:

HUISHOUDELIKE DEPARTEMENTELE AANGELEENTHEDE - NIE VIR PUBLIKASIE NIE

Navrae: Mev. H. Prinsloo

OMSENDMINUUT NR. 3/1980

VERVALDATUM: 31 DESEMBER 1980

N.O.D. NR. 14/3816

NATALSE ONDERWYSDEPARTEMENT

AAN: REKTORE VAN ONDERWYSKOLLEGES EN HOOFDE VAN ALLE STAAT-, STAATS-
ONDERSTEUNDE EN PRIVAATSKOLE, EN PROVINSIAALBEHEERDE PREPRIMÊRE SKOLE

Praktiese onderwysreëlings vir studente wat by die Universiteit van
Natal en die Onderwyskolleges in Natal in 1980 studeer-----

AFDELING A: DIE UNIVERSITEIT VAN NATAL:

AFDELING B: ONDERWYSKOLLEGES

(a) Durbanse Onderwyskollege

(i) Eerstejaarstudente

Studente in die primêre en sekondêre kursus sal gedurende die periodes 15 April tot 25 April 1980 en weer van 22 Julie tot 1 Augustus 1980 in junior primêre en senior primêre skole in Durban en omgewing onder dosentetoesig proefonderwys gee en waarneming doen.

(ii) Tweede- en Derdejaarstudente

15 April tot 25 April 1980 en 22 Julie tot 1 Augustus 1980. Studente in die Junior Primêre kursus word vir deurlopende praktikum in junior primêre skole geplaas.

Studente in die senior primêre kursus word vir deurlopende praktikum in senior primêre skole geplaas.

Studente in die sekondêre kursus word in sekondêre skole geplaas.

(iii) Vierdejaarstudente

Periodes 15 April 1980 en 22 Julie tot 1 Augustus 1980.

Studente in die primêre kursus word in primêre en sekondêre skole geplaas.

Studente in die sekondêre kursus word in sekondêre skole geplaas.

(iv) Studente vir die Diploma in Spesialiseringsonderwys vir Verstandelik Gestremde leerlinge (Afrikaansmedium sowel as Engelsmedium) word geplaas in Spesiale klasse of Spesiale skole.

Aaneenlopend: 15 April tot 25 April 1980
22 Julie tot 1 Augustus 1980.

(b) Edgewood Onderwyskollege, Pinetown

(i) Januarie 21-29 (insluitend)

Derdejaarstudente wat die junior primêre kursus volg, sal in klas (i) waarneming doen.

(ii) Mei 26 tot Junie 27 (insluitend)

Blok onderwyspraktikum - Alle studente sal gedurende hierdie tydperk hul deurlopende onderwyspraktikum by skole naby hul tuistes, voltooi.

(c) Nataalse Onderwyskollege, Pietermaritzburg

(i) Eerstejaarstudente

Studente sal vir waarneming en onderwyspraktikum in Junior Primêre skole geplaas word vir die volgende tydperke:

(a) Op Woensdae 7, 14, 21 en 28 Mei 1980

(b) Vir deurlopende onderwyspraktikum van 2 tot 27 Junie 1980

(ii) Tweede- en Derdejaarstudente

Studente sal vanaf 2 September tot 3 Oktober 1980 insluitende by pre- en junior primêre skole in Pietermaritzburg en omgewing deurlopende onderwyspraktikum doen.

(iii) Vierdejaarstudente

Studente sal vanaf 2 tot 27 Junie 1980 by skole in Pietermaritzburg deurlopende onderwyspraktikum doen.

w.g. J. Long

ns.DIREKTEUR VAN ONDERWYS

EVALUERINGSKAAL: NTC

ASSESSMENT OF LESSON

STUDENT:

CLASS: DATE:

- 1. Very weak
- 2. Some obvious weaknesses
- 3. Reasonable (with reservations)
- 4. Satisfactory
- 5. Good
- 6. Very good
- 7. Excellent

7 6 5 4 3 2 1

GENERAL COMMENT

LESSON PREPARATION

- Clarity of Objective/s
- Adequacy of notes
- Orderliness of notes
- Content
- Method/s proposed
- Material in units
- Children's activity
-
-

Poise, sensitivity, background knowledge, sincerity, professional attitude, overall impression of lesson

7 6 5 4 3 2 1

AIDS

- Preparation
- Use
- Chalkboard work
- Versatility
- Display
-
-

7 6 5 4 3 2 1

LESSON PRESENTATION

- i) CLARITY
 - Emphasis
 - Reinforcement
 - Recapitulation
- ii) INTEREST
 - Use of stimuli
- iii) QUESTIONS
 - For recall
 - For revision
 - For reinforcement
 - For problem solving
 - For divergent thinking
 - For testing attitudes
- iv) TEMPO
 -
 -

/ ...

7 6 5 4 3 2 1

SPEECH

- Audibility
- Interest
- Enthusiasm
- Language usage
- Narrative
- Exposition
- Emphasis
- Responding

.....
.....

7 6 5 4 3 2 1

CONTROL

- Contact with children
- Awareness of pupil attention
- Organising activity
- Interest in activity
- Classroom atmosphere
- Grouping
- Movement of pupils

.....
.....

LESEVALUERING: DOK (tot 1977)

EVALUATION/EVALUERING

Preparation/Voorbereiding

.....
.....
.....
.....

Lesson/Les

.....
.....
.....
.....

General Assessment/Algemene Skatting

.....
.....
.....
.....

Date/Datum _____

TUTOR/VOOGDOSENT

LESEVALUERING: DOK (1978)

Lêernommer: _____

LESEVALUERING

NAAM:

LES: Standaard: _____

* * * * *

KOMMENTAAR:
.....
.....
.....

SAMEVATTING:
.....
.....
.....

Voogdosent:

Datum:

DURBANSE ONDERWYSKOLLEGE

EVALUERINGSKAAL VIR ONDERWYSPRAKTIKUMLESSE

EERSTE JAAR

%

STUDENT: LêERNOMMER:

LES:

VAK: STANDERD:

SKOOL:

A. VERHOUDING MET DIE LEERLINGE

Kommentaar

- 1. Klimaat ()
- 2. Orde en dissipline ()
- 3. Hulpvaardigheid ()
- 4. Kontak ()
- 5. Leerlingbetrokkenheid ()

B. PERSOONLIKHEID EN OPTREDE

- 6. Selfvertroue ()
- 7. Entoesiasme ()
- 8. Vriendelikheid ()
- 9. Aanpasbaarheid ()
- 10. Regverdigheid ()

C. BEPLANNING EN AANBIEDING VAN LEERSTOF

- 11. Agtergrond en kennis ()
- 12. Algemene bou van die les ()
- 13. Gepastheid van leerstof ()
- 14. Algemene organisasie ()

D. HANTERING VAN METODES EN TEGNIEKE

- 15. Stem en spraak ()
- 16. Algemene taalgebruik ()
- 17. Skryfbord ()
- 18. Onderwys hulpmiddele ()
- 19. Onderwysmetodes ()
- 20. Globale indruk ()

FINALE PUNT

ALGEMENE KOMMENTAAR:

VOOGDOSENT: DATUM:

DURBANSE ONDERWYSKOLLEGE

EVALUERINGSKAAL VIR ONDERWYSPRAKTIKUMLESSE

%

DOSENT: LÊERNOMMER:

.....

..... STANDERD:

.....

KATEGORIEË

FREKWENSIE

WATTER MATE IS DAAR SPRAKE VAN:

NOOIT
=0

SELDE
=1

SOMS
=2

DIKWELS
=3

GEWOONLIK
=4

ALTYD
=5

VERHOUDING MET LEERLINGE:

- 'n Aangename klasatmosfeer
- Orde en dissipline in die klas
- Hulpvaardigheid teenoor leerlinge
- Goeie kontak met leerlinge
- Om leerlinge aktief te betrek by die klas

A

= 25

PERSOONLIKHEID EN OPTREDE:

- Hantering van klassituasie met selfvertroue
- 'n Entoesiastiese benadering van sy werk
- Vriendelikheid teenoor leerlinge
- Aanpasbaarheid in die klas
- Regverdige en billike behandeling van leerlinge

B

= 25

BEPLANNING EN AANBIEDING VAN LEERSTOF:

- Deeglike voorafbeplanning van lesse
- Deeglike inhoudskennis
- Rekening hou met die kind se begripspeil
- Logiese en sistematiese ordening van leerstof op grond van die fases van 'n lesverloop
- Effektiewe klaskamerorganisasie

C

= 25

HANTERING VAN METODES EN TEGNIEKE:

- Doeltreffende spraak en stemgebruik
- Keurige en goed versorgde taal
- Doeltreffende gebruik van onderwys hulpmiddele insluitende die skryfbord
- Effektiewe benutting van toepaslike didaktiese metodes
- Bereiking van die gestelde doel

D

= 25

MEER KOMMENTAAR:

GROOTTOTAAL
(A+B+C+D) = %

DOSENT:

DATUM:

LESBEPLANNING (ONDERWYSKUNDE)

VAK: LESTEMA:

DATUM: MIKROLES NR.:

DOEL:

1. Aktualisering van Voorkennis:

2. Probleemstelling:

3. Eksposisie van nuwe inhoud:

4. Aktualisering van lesinhoud:

5. Funksionalisering:

6. Evaluering:

LESEVALUERING

(a) Positiewe Kommentaar:

(b) Wenke ter verbetering van die les:.....

Lespunt: %

MIKROLESEVALUERING

Eerste Mikroles

Naam van student: Datum:

Vak: Lestema:

Dosent:

Dui met 'n kruisie die toepaslike kategorie aan:

- 1. Kontak
- 2. Interaksie
- 3. Entoesiasme
- 4. Inhoudskennis
- 5. Vertelmetode

- A = Uitstekend
- B = Bevredigend
- C = Verdien aandag

Lespunt

10

Aspekte waarop student moet verbeter:

- 1.
- 2.
- 3.

MIKROLESEVALUERING

Tweede mikroles

Naam van student: Datum:

Vak: Lestema:

Dosent:

Dui met 'n kruisie die toepaslike kategorie aan:

- 1. Ordening
- 2. Stemgebruik
- 3. Hulpmiddele
- 4. Vraagstelling
- 5. Doelbereiking

A	B	C

A = Uitstekend
 B = Bevredigend
 C = Verdien aandag

Lespunt

10

Aspekte waarop student moet verbeter:

- 1.
- 2.
- 3.

MIKROLESEVALUERING

Derde mikroles

Naam van student: Datum:

Vak: Lestema:

Dosent:

Dui met 'n kruisie die toepaslike kategorie aan:

1. Kontak
2. Interaksie
3. Entoesiasme
4. Inhoudskennis
5. Vertelmetode
6. Ordening
7. Stemgebruik
8. Hulpmiddele
9. Vraagstelling
10. Doelbereiking

A	B	C

A = Uitstekend
 B = Bevredigend
 C = Verdien aandag

Lespunt

10

Aspekte waarop student moet verbeter:

1.
2.
3.

Bylae 6.

Telephone: Durban 721455
Postal Address:
Private Bag 2001
Pinetown, 3600
Natal.

Pine Street,
Pinetown,
Natal
3600

EDGEWOOD COLLEGE OF EDUCATION

23 April 1980

LETTER TO THE PRINCIPAL

Re: BLOCK TEACHING PRACTICE : 26/5 - 27/6/80

As you will have seen in Circular Minute 3/1980, our students will be doing their teaching practice for five weeks immediately before the July holidays, and we look forward, with appreciation, to your assistance in this crucial part of their training.

The students listed below will be reporting to you on 26 May for block teaching practice until 27 June.

They will fall completely under your control during that period. Please will you notify me should they be absent at any time, or should they not report on the due date.

_____ has been allocated to your school as tutor to report on the students' formal crit lessons and to act as liaison officer between the school and the College. He/she will contact you shortly to discuss arrangements.

It would be appreciated if a room, or a corner, where tutorials could be conducted could be made available to the tutor.

The students are being trained for the 1st, 2nd or 3rd phase and I request that they be given as wide a selection of lessons to teach and observe as possible, including Afrikaans where feasible. Would you kindly place Junior Primary students as follows:

- First year - any class in First Phase
- Second year - Class i
- Third year - Class ii or Std 1, preferably a period in each.

May I also request that, as agreed during discussions held at the Principals' Meetings at Edgewood, third and fourth year students be given as much teaching as possible, with at least one week in complete control of a class.

Please ensure that the students assist you in every possible way, especially in extra-mural activities.

Report forms are enclosed. Please will you complete these towards the end of the period and return them to me by Friday, 20 June 1980. Please feel free to attach any further comments you may wish to make.

N.B. It would be appreciated if you would discuss these reports with the studnets concerned and get them to sign them before returning them to me.

Signed. A.L LE ROUX
RECTOR

STUDENTE

VERTROULIKE VRAELYS: ONDERWYSPRAKTIKUM

1. Dui asb. u geslag aan: Vroulik ; Manlik

2. Ouderdom op volgende verjaarsdag: jaar.

3. Kursus:

Sekondêr	Senior Primêr	Jun./Pre-prim.

4. Studiejaar:

1	2	3	4

5. Wat was u ernstigste probleem i.v.m. onderwyspraktikum toe u 'n beginner was?

6. Wat is tans u ernstigste probleem?

7. Wat beskou u as die grootste swakheid in die praktikumstelsel? Verduidelik asb. u antwoord kortliks.

8. Meld slegs (telegramstyl) enkele ander swakhede/probleme wat u opgeval het.

9. Wat beskou u as die belangrikste voordeel in die huidige praktikumstelsel? Verduidelik asb. u antwoord kortliks.

10. Meld slegs (telegramstyl) enkele ander voordele wat u opgeval het.

11. Sou u u eie houding teenoor onderwyspraktikum en alles wat dit impliseer beskrywe as positief, negatief of neutraal?

Baie danksie.

KOLLEGEPERSONEEL

VERTROUlike VRAELYS: ONDERWYSPRAKTIKUM VAN KOLLEGESTUDENTE

Beantwoord gerus baie kortliks: telegramstyl!

1. U kwalifikasie-kategorie, bv. M+4:

2. Getal jare onderwyservaring:

Tersiër	Sekondër	Sen.prim.	Jun.prim.	Pre-prim.

3. Getal jare ervaring van onderwyspraktikum:

3.1 As onderwyser(es) op skool:

3.2 As dosent:

4. Wat beskou u as die twee belangrikste doelstellings vir onderwyspraktikum?

4.1

4.2

5. Beskou u die stelsel van onderwyspraktikum as doeltreffend genoeg om bg. doelstellings te verwesenlik?

6. Indien nie, wat is na u mening die belangrikste probleem of tekortkoming(s)?

.....

7. Wat is na u mening die grootste voordeel van die stelsel van onderwyspraktikum?

.....

8. Wat beskou u as die minimum onderwyservaring in jare vir 'n onderwyser(es) om doeltreffend leiding te gee in onderwyspraktikum?

9. Watter een van die volgende stellings i.v.m. die skool se rol by onderwyspraktikum is die beste van toepassing op dié skool wat u die beste ken in die praktikusituasie?

Skool staan in volle vennootskap met kollege

Skool help slegs die kollege

Skool voorsien fasiliteite

Skool ontvang studente met teësin

Skool sou liewers nie betrokke wou wees nie

10. Het u al met hoofde of onderwysers(esse) gebots i.v.m. proefonderwys?

11. Indien wel: waarom?
12. Dink u die gemiddelde kollegedosent is bevoeg om studente in onderwyspraktikum te lei?
13. Indien nie: waarom nie?
14. Dink u die gemiddelde onderwyser(es) is bevoeg om studente in onderwyspraktikum te lei?
15. Indien nie: waarom nie?
16. Sien u u taak as dosent as hoofsaaklik akademies of hoofsaaklik didakties-metodologies van aard?
17. Wat beskou u as die (een) belangrikste kriterium by evaluering van 'n krities?
- 18.1 Beskou u evaluering gedurende onderwyspraktikum as subjektief of objektief?
- 18.2 Verduidelik asseblief kortliks.
19. Wat beskou u as die student se grootste probleem in die praktikumsituasie?
- 20.1 Indien u kon kies: sou u betrokke wou bly by onderwyspraktikum of sou u liewers onttrek?
- 20.2 Motiveer u antwoord asseblief kortliks.

Baie dankie!

HOOFDE

VERTROUlike VRAELYS: ONDERWYSPRAKTIKUM VAN KOLLEGESTUDENTE

Beantwoord gerus baie kortliks - telegramstyl!

1. Gradering van skool, bv. H2 of P1:
2. Getal klaseenhede per standerd beskikbaar vir plasing van studente:

Klas i	Klas ii	St.1	St.2	St.3	St.4	St.5

3. Getal onderwysers wat as klas of vakonderwysers gereeld betrokke is by praktikum.

Klas:

Vak:

4. Voltooi asseblief ten opsigte van hierdie onderwysers die volgende:

Onderwyser nommer	Kwalifikasie bv. M+4	Jare ervaring			
		Sekondêr	Sen-prim.	Jun. prim.	Pre-prim.

5. Wat beskou u as die twee belangrikste doelstellings vir onderwyspraktikum?

5.1

5.2

6. Beskou u die stelsel vir onderwyspraktikum as doeltreffend genoeg om bg. doelstellings te verwesenlik?

7. Indien nie: Wat is na u mening die belangrikste probleem of tekortkoming(e)?

8. Wat is na u mening die grootste voordeel van die stelsel van onderwyspraktikum?

9. Wat beskou u as die minimum onderwyservaringsvereiste in jare vir 'n onderwyser(es) om doeltreffende leiding te gee in onderwyspraktikum?

10. Watter een van die volgende stellings i.v.m. onderwyspraktikum is die beste op u skool van toepassing? Merk asb.

Ons staan in volle vennootskap met die kollege

- Ons help slegs die kollege
- Ons voorsien fasiliteite
- Ons ontvang studente met teësin
- Ons sou liewers nie betrokke wou
wees nie

11. Ontstaan daar soms botsings tussen u skool en die kollege i.v.m. proefonderwys?
12. Indien wel: waarom?
13. Dink u die gemiddelde kollegedosent is bevoeg om studente in onderwyspraktikum te lei?
14. Indien nie: waarom nie?
15. Dink u die gemiddelde onderwyser is bevoeg om studente in onderwyspraktikum te lei?
16. Indien nie: waarom nie?
17. Watter vorm neem u voorligting aan studente i.v.m. skooladministrasie en organisasie aan?

Baie dankie!

BIBLIOGRAFIE

A. BOEKE

1. ADAMS, Harold P. and Dickey, Frank G. Basic principles of student teaching. — New York: American Book Company, 1956.
2. ANDREWS, L.O. Student teaching. — New York: The center for applied research in education, 1964.
3. CALITZ, L.P. Mikro-onderwys in 'n Onderwysersopleidingsprogram. — Voordrag by onderwyskundesimposium. — Johannesburg: R.A.U., 8/9 Okt. 1979.
4. COMBS, Arthur W. et. al. The professional education of teachers. — Boston: Allyn and Bacon, 1974.
5. CONANT, J.B. The education of American teachers. — New York: McGraw-Hill, 1964.
6. COPE, Edith. School experience and student learning, in LOMAX, D.E. ed. The education of teachers in Britain. — London: John Wiley and Sons, 1973.
7. COPE, E. School experience in teacher education. — Bristol: University of Bristol School of Education, 1971.
8. COPE, Edith. Teacher training and school practice, in Educational Research, vol. 12, no. 2, 1970.
9. DE CORTE, E. Science of Education and teacher training. — Durban: SAVBO, 1980.
10. FROST, T.B. A brief history of Government House and Natal Training College — Pietermaritzburg: The College, 1979.
11. GREAT BRITAIN. Board of education. Teachers and youth leaders — McNair report. — London: HMSO, 1944.
12. GREAT BRITAIN. Department of education and science. Children and their primary schools. — Plowden report. — London: HMSO, 1967.
13. GREAT BRITAIN. Department of education and science. Teacher education and training — James report. — London: HMSO, 1972.
14. GURREY, P. Education and the training of teachers. — London: Longmans, 1963.
15. INSTITUUT vir opvoedkundige navorsing, R.G.N. Aspekte van die opleiding van wiskunde-onderwysers vir primêre en sekondêre skole in die R.S.A.: 'n Opsomming. — Pretoria: die Insituut, 1976.
16. McFarland, H.S.N. Intelligent teaching. — London: Routledge and Kegan Paul, 1973.
17. NATAL TRAINING COLLEGE. Natal Training College 1909 - 1959 — Pietermaritzburg: The College, 1959.

18. OBERHOLZER, C.K. Ons en ons kinders. — Kaapstad: HAUM, 1961.
19. OLIVIER, F.G. Die Durbanse Onderwyskollege, 1957 - 1972, in Fides '72 — jaarblad van die Durbanse Onderwyskollege, jaargang 14, 1972.
20. RECTOR, staff and students' representative council: Potchefstroom College of Education. Teacher training — Potchefstroom: Pro Rege, 1958.
21. STONES, E. and Morris, S. Teaching practice: problems and perspectives. — London: Methuen, 1972.
22. SUID-AFRIKA (Republiek). Verslag van die kommissie van ondersoek na die opleiding van Blanke persone as onderwysers — Gericke-verslag. — Pretoria: Staatsdrukker, 1969.
23. TAYLOR, William. Research and reform in teacher education. — Windsor: NFER Publ. Co., 1978.
24. TAYLOR, William. Society and the education of teachers. — London: Faber and Faber, 1969.
25. TIBBLE, J.W. The organization and supervision of school practice, in TIBBLE, J.W. ed. The future of teacher education. — London: Routledge and Kegan Paul, 1971.
26. VAN DER STOEP, F. Didaktiese teorie en onderwyspraktyk, in NEGENDE KONGRES van SAVBO, Port Elizabeth, 28-30 Januarie 1971. Die brug tussen opvoedkundige teorie en navorsing en die opvoedings- en onderwyspraktyk: referate / ed. B.F. Nel. — Durban: SAVBO, 1971.
27. VAN DER STOEP, F. Die fundamentele riglyne vir die ontwerp van 'n kurrikulum vir die opleiding van onderwysers teen die agtergrond van 'n snel-veranderende wêreld, in TWAALFDE KONGRES van SAVBO, Port Elizabeth, 17-18 Januarie 1978. Die opleiding van onderwysers vir die primêre en sekondêre skool binne die huidige tydsgewrig: referate / ed. A.L. Behr. — Durban: SAVBO, 1978.
28. VAN DER STOEP, F. ed. Die lesstruktuur. — Johannesburg: McGraw-Hill, 1973.
29. WRAGG, E.C. Teaching teaching. — London: David and Charles, 1974.

B. ONGEPUBLISEERDE PROEFSKRIFTE

30. BEZUIDENHOUT, Daniël. 'n Kritiese studie van die evaluering van die onderwysstudent vir die primêre skool tydens praktiese onderwys in die O.V.S. — Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif: UOVS, 1974.

31. 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 implimentering van geslote baantevisie as hulpmiddel. — Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif: UOVS, 1972.
32. VAN EEDEN, J.H. Die plek van praktiese onderwys in die opleidingsprogram van onderwysers. — Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif: UNISA, 1969.

C. ANDER ONGEPUBLISEERDE STUKKE: AMPTELIK EN NIE-AMPTELIK

33. CALITZ, L.P. en NEL, C.J. Die rol en plek van 'n instituutpraktikum by die praktiese opleiding van onderwysstudente. — Voordrag by onderwyskundesimposium — Johannesburg: R.A.U., Oktober 1979.
34. DIE REKTOR: DOK. Inligtingstukke uitgereik met lêerverwysing 5/5/3.
 - 34.1 Finale evaluering van derdejaars se praktiese onderwys. — (s.a.)
 - 34.2 D.T.T.C. Tutorials — (s.a.)
 - 34.3 Voogdosentstelsel — 4.4.1967.
 - 34.4 Evaluation of students — 5.9.1968.
 - 34.5 Onderwyspraktikum — 14.5.1971.
 - 34.6 Tweedejaars: Studiegroepe en Onderwyspraktikum — 1972.
 - 34.7 Onderwyspraktikum: Studentegids — 14.5.1975.
 - 34.8 Onderwyspraktikum: Eerstejaars — 14.5.1975.
 - 34.9 Brief aan hoofde: Onderwyspraktikum — 4 April 1978 - 18 April 1978.
 - 34.10 Nuwe stelsel van onderwyspraktikum — 12.6.1978.
 - 34.11 Onderwyspraktikum: Aan betrokke dosente — 22.3.1979.
 - 34.12 Onderwyspraktikum: April 1979.
 - 34.13 Onderwyspraktikum: Eerstejaars — Maart 1980.
 - 34.14 U onderwyspraktikum: tweede-, derde- en vierdejaars — Maart 1980.
35. DURBANSE ONDERWYSKOLLEGE: Departement Opvoedkunde. Didaktiek en Onderwyskunde (s.a.)
36. DURBANSE ONDERWYSKOLLEGE: Departement Opvoedkunde. Onderwyskunde: Eerstejaars (s.a.)
37. DURBANSE ONDERWYSKOLLEGE: Notule van Senaatsvergadering — 20.6.1978.
38. DURBANSE ONDERWYSKOLLEGE: Notule van Senaatsvergadering — 30.4.1980.
39. KRITERIA vir die evaluering van Suid-Afrikaanse kwalifikasies vir indiensneming in die onderwys. — (S.l.): (s.n.), (s.a.)

40. NATALSE ONDERWYSDEPARTEMENT: Notule van Raadplegende Komitee van Rektore - 22.5.1979.
41. NATALSE ONDERWYSDEPARTEMENT: Praktiese onderwys. - [s.1.]: [s.n.] , [s.a.]
42. THE RECTOR: ECE. Letter to the principal. - 23.4.1980.
43. THE RECTOR: ECE. Practical teaching, 1980. Information for tutors - 28.5.1980.
44. THE RECTOR: NTC. Teaching practice. - (s.a.)

