

HOOFSTUK 5

EVALUERING VAN DIE WOK-STELSEL VAN INTERNSKAP AAN DIE GESTELDE KRITERIA VIR 'N DOELTREFFENDE STELSEL VAN INTERNSKAP/STUDENTINTERNSKAP

5.1 INLEIDING

In Hoofstuk 3 is 'n elftal kriteria afgelei waaraan internskap, as vakkurrikulum of kurrikulum, behoort te voldoen, om aspirant-onderwysers gereed te maak vir die onderwysprofessie. Die kriteria is afgelei uit 'n oorsig van begeleidingsmodelle in lande soos die VSA, Engeland, Wallis, Skotland en Nederland en die bestudering van drie stelsels van internskap soos dit ontwikkel is in die VSA.

In Hoofstuk 4 is die internskapstelsel van Die Windhoekse Onderwyskollege bespreek. Hierdie stelsel word tans nog op 'n eksperimentele basis geïmplementeer, dit wil sê: die stelsel word nog in die praktyk uitgetoets voor 'n finale besluit geneem word oor die implementering van die stelsel. Hill (1984:101) beskryf so 'n uittoetsing as 'n proses van formatiewe evaluering.

Deur kurrikulumevaluering kan bepaal word hoe geslaagd die ontwerp, ontwikkeling en implementering van 'n kurrikulum of vakkurrikulum is (Engelbrecht, 1984:58). Kurrikulumevaluering handel gewoonlik met bestaande kurrikula (Scott, 1986:112) en het wesenlik te doen met waardebeoordeling (Taylor, 1981:129).

Hierdie soort inligting sal opsigself min waarde hê. Die waarde van enige vorm van evaluering lê in die bruikbaarheid van die inligting (Talmage, 1985:2).

In hierdie ondersoek of evaluering word inligting versamel deur die WOK-stelsel van internskap te meet aan die gestelde kriteria vir 'n doeltreffende stelsel van internskap (Hoofstuk 3). Hierdie inligting behoort bruikbaar te wees vir Die Windhoekse Onder-

wyskollege, die Onderwysowerheid in Namibië en alle ander onderwyseropleidingsinstansies en onderwysowerhede.

Inligting voortspruitend uit 'n vakkurrikulumevaluering soos hierdie, behoort besluitnemers in staat te stel om besluite rakende internskap te motiveer of te onderskryf (Talmage, 1985:7). Hoe meer inligting beskikbaar gestel word, des te beter kan formatiewe besluite, wat gemik is op verbetering, of summatiewe besluite, wat die voortbestaan van 'n stelsel bepaal, geneem word (Talmage, 1985:6).

Vir die WOK kan hierdie inligting lei tot formatiewe besluite ter verbetering van die internskapstelsel. Aan die ander kant kan inligting voortspruitend uit hierdie evaluering bydra tot sinvolle besluitneming rakende die voortbestaan van die stelsel van studentinternskap aan die WOK.

Hierdie inligting kan ook lei tot beter besluitneming wanneer soortgelyke stelsels van internskap of studentinternskap hier ter plaatse of elders, nou of in die toekoms by onderwyseropleidingsinstansies mag ontwikkel.

5.2 DIE WINDHOEKSE ONDERWYSKOLLEGE SE STELSEL VAN INTERNSKAP GEMEET AAN DIE AFGELEIDE KRITERIA VIR 'N DOELTREFFENDE STELSEL VAN INTERNSKAP/STUDENTINTERNSKAP

Vervolgens word die WOK-stelsel van internskap gemeet aan die vereistes waaraan 'n doeltreffende stelsel van internskap/studentinternskap behoort te voldoen, soos beskryf in Hoofstuk 3. Vir hierdie doel sal die vereistes omskryf word in toepaslike vrae.

5.2.1 HET DAAR VOLDOENDE MOTIVERING VIR DIE INSTELLING VAN STUDENT-INTERNSKAP AAN DIE WOK BESTAAN?

Die rasionaal vir die instelling van studentinternskap aan die WOK was drieërlei van aard, naamlik:

- die verbetering van die skoolpraktikum;
- die vermindering van praktykskok van beginneronderwysers by die praktyktoetrede;
- die verbetering van die beginneronderwyser se toerusting vir die praktyk (vergelyk 4.3).

Hierdie rasionaal word egter nie deur navorsing onderskryf nie. Uit die genoemde rasionaal kan byvoorbeeld afgelei word dat die skoolpraktikum op daardie stadium nie na wense was nie. Die besondere leemtes in die skoolpraktikum en oorsake van die leemtes is onder meer nie empiries nagevors nie. Die tekortkominge in die vorige skoolpraktikumstelsel het dus op aannames berus, wat reg of verkeerd kon wees. Die moontlikheid bestaan ook dat die geantisipeerde leemtes deur minder ingrypende regstellingsaksies oorbrug sou kon word.

Dieselfde redenasie kan ook ten opsigte van die ander twee motiverende redes vir die instelling van die studentinternskap aan die WOK gevolg word.

Besluitnemers wat besluite neem met min of geen inligting tot hulle beskikking, kan nie die besluite genoegsaam motiveer nie (vergelyk 5.1).

In dié geval is 'n summatiewe besluit ten opsigte van die eertydse stelsel van skoolpraktikum aan die WOK geneem. Geen empiriese ondersoek is gedoen oor die geantisipeerde leemtes nie. 'n Stelsel van studentinternskap is ontwikkel, wat hoë eise stel aan medewerkers, studentinterns, die skoolorganisasie, kollegeorganisasie en onderwysowerheid ten opsigte van verantwoordelikheid, tyd, begrip, objektiwiteit, kennis, geduld, geld en nog vele meer.

Die "verandering-om-verandering idee" waarteen Le Grange (1990:1) waarsku, kan maklik hier gesuggereer word, omdat besluitnemers

nie oor empiries nagevorste inligting beskik om hulle besluite te motiveer nie.

'n Besluit soos hierdie, wat nie wetenskaplik verantwoordbaar is nie, kan lei to kunsmatige motivering, wat moeilik die eise van die tyd kan oorleef.

Gelukkig was daar op die stadium waarop besluite rakende 'n internskapstelsel aan die WOK geneem is, talle positiewe faktore wat die omstandighede van die WOK ideaal gemaak het vir die eksperiment (vergelyk 4.3).

Daar was dus 'n rasionaal vir die instelling van studentinternskap, hoewel die rasionaal nie op wetenskaplike kennis berus het nie.

5.2.2 HET DIE WOK OOR GENOEG WETENSKAPLIKE KENNIS VAN INTERNSKAP BESKIK OM 'N SUKSESVOLLE STELSEL VAN STUDENTINTERNSKAP VIR DIE UNIEKE OMSTANDIGHEDEN VAN DIE WOK TE ONTWIKKEL?

Uit die inligting wat beskikbaar is, blyk dit dat die WOK navorsing gedoen het oor die redes waarom internskap oorsee nie altyd so geslaagd was nie (WOK, 1987a: bylae E).

Die rol van die tutoronderwyser is ook nagevors, soos onder andere blyk uit 'n M.Ed.-verhandeling van Liebenberg (1986) wat die pos van Departementshoof: Onderwyskunde beklee het, tydens die ontwikkeling van die WOK-stelsel van internskap en verslag van die ad hoc-komitee benoem deur die Direkteur van Onderwys (vergelyk 4.3).

Dit is bevestig (Liebenberg, 1991) dat geen navorsing gedoen is van byvoorbeeld die volgende nie: die eise wat die onderwyspraktik van SWA (nou Namibië) aan beginneronderwysers gestel het; probleme wat WOK-beginneronderwysers in die skool ondervind het; probleme wat die skoolpraktik met WOK-beginneronderwysers ondervind het; voor- en nadele van die verskillende begeleidingsmodel-

le; die invloed van internskap op die leerlinge, onderwysers, skoolorganisasie en opleidingsinrigting.

Die WOK het dus wel oor sekere wetenskaplike kennis beskik wat bruikbaar was vir die ontwerp van die studentinternskapstelsel. Noodsaaklike inligting wat tot summatiewe besluitneming in verband met die stelsel kan lei, is egter nie nagevors nie.

5.2.3 IS DAAR VOLDOENDE FONDSE BESKIKBAAR VIR DIE IMPLEMENTERING VAN DIE WOK-INTERNSKAPSTELSEL?

Een van die positiewe aspekte waarna verwys is tydens die ontwerp van die WOK-internskapstelsel, was juis die gunstige ekonomiese klimaat van die land wat geheers het ten opsigte van die Onderwys vir Blankes (vergelyk 4.3).

Aanvanklik is studentinterns se beursgelde met R1 000 per jaar verhoog tydens die derde en vierde studiejaar om te kompenseer vir ekstra uitgawes wat die studentinternskap sou meebring, soos byvoorbeeld geskikte klere en voorbereidingsmateriaal.

Hierdie gunstige klimaat het sedert die onafhanklikheidswording van die land verander. Dit het gelei tot die staking van die verhoogde beurse aan derde- en vierdejaarstudente (Liebenberg, 1991).

Reiskoste van dosente vir besoeke aan studentinterns en koste verbonde aan die Kleinskoolbesoeke word steeds deur die staat betaal.

Daar is egter reeds tydens die ontwerp van die studentintern gepoog om uitgawes so laag moontlik te hou. Die volgende besluite het hieruit voortgespruit:

- geen finansiële vergoeding aan tutoronderwysers nie;

- geen addisionele personeel word aangestel met die oog op studentinternskap nie;
- studentinterns word slegs in nabygeleë skole uitgeplaas, wat meebring dat dosente hoogstens 20 kilometer moet aflê per besoekpunt;
- studentinternskap vind binne die kurrikula van die vierjarige hoër onderwysdiploma, soos aangebied deur die WOK, plaas - verlengde opleiding impliseer groter koste.

Die implementering van die WOK-stelsel van studentinternskap bring 'n relatief klein bykomende finansiële las mee, waarvoor daar fondse beskikbaar was en steeds is.

5.2.4 IS DAAR GEORGANISEERDE SAMEWERKING TUSSEN DIE ONDERWYSDEPARTEMENT, WOK EN BETROKKE SKOLE?

Hierdie samewerking van die drie instansies is vir die WOK baie belangrik, daarom is dit as een van die algemene doelstellings van internskap beskryf (vergelyk 4.4.1).

Voor die onafhanklikheid van Namibië in 1990 was daar baie noue samewerking tussen die staat, WOK en skole. Hierdie liggame was verteenwoordig op sillabuskomitees, die Onderwyspraktikumkomitee van die WOK en ad hoc-komitee in sake internskap (vergelyk 4.3).

Die drie liggame word tans nog verteenwoordig op die Onderwyspraktikumkomitee van die WOK.

In die identifisering van medewerkers, tree die drie instansies steeds op as medewerkers (vergelyk 4.4.3.1).

Die belanghebbende skoolhoofde, tutoronderwysers, voog- en vakdidaktiekdosente woon almal die oriënteringsprogram vir tutoronderwysers by, soos bepaal in die ontwerpfasie (vergelyk 4.4.3.3).

Voortdurende skakeling vind tussen die WOK en skole plaas wanneer dosente studentinterns by skole besoek tydens studentinternskap (vergelyk 4.4.3.2).

In die evalueringsfase van die internskapontwikkeling, is die betrokke skole en opleidingsinrigting onderwerp aan 'n vraelysondersoek, wat deur die WOK onderneem is. Dit is opgevolg met 'n simposium (vergelyk 4.6). Saam is probleme geïdentifiseer en na oplossings gesoek.

Uit die ondersoek het dit geblyk dat daar steeds nie genoeg samewerking tussen die WOK en skole bestaan nie. In reaksie hierop is die verpligte minimum kontak tussen vakdidaktiekdosente en studentinterns verhoog van twee maal per kwartaal na een maal in twee weke (vergelyk 4.6). Die sukses hiervan is nog nie bepaal nie.

5.2.5 IS DAAR GENOEG BEKWAME MEDEWERKERS BESIKBAAR VIR DIE SUKSESVOLLE IMPLEMENTERING VAN DIE WOK-STELSEL VAN INTERNSKAP?

In die stad Windhoek, waarin die WOK geleë is, is daar genoeg primêre en preprimêre skole geleë wat oor personeel beskik wat aan die gestelde kriteria vir tutoronderwysers (vergelyk 4.4.3.1) voldoen, om die WOK se klein getalle studentinterns te akkommodeer.

Tydens die eerste implementering van die studentinternskap was daar slegs 26 studentinterns wat geakkommodeer moes word. Vyf Afrikaansmedium, een Engelsmedium en een Duitsmedium primêre skole is vir dié doel gebruik.

Personeelwisseling gedurende die studentinternskap is egter 'n probleem (vergelyk 4.5). Personeelwisseling in die skole en WOK vind gewoonlik aan die einde van 'n akademiese jaar plaas - dus, in die middel van die WOK-studentinternskap. 'n Plaasvervangende tutoronderwyser word dan in die betrokke skool deur die skoolhoof

aangewys. Geen oriëntering word deur die WOK aan nuweling gebied nie (vergelyk 4.5).

Wanneer nuwe doseerpersoneel aangestel word aan die begin van 'n kalenderjaar kan daar moeilik van hulle verwag word om dadelik sinvolle begeleidingshulp aan interns te verskaf.

Hierdie situasie dwing die volgende vrae na vore, naamlik:

- Voldoen die nuwe tutoronderwyser soos deur die skoolhoof aangewys, altyd aan die kriteria vir die seleksie van tutoronderwysers, of is dit soms die beste onder bepaalde omstandighede?
- Hoe noodsaaklik is die oriëntering van tutoronderwysers as plaasvervangende tutoronderwysers nie deur die WOK georiënteer word nie?
- Is personeelwisseling aan die einde van 'n kalenderjaar nie 'n determinant wat verreken moet word in die lokalisering van internskap in die kurrikulum nie?

Daar kan met 'n groot mate van sekerheid beweer word dat daar gewoonlik genoeg bekwame medewerkers beskikbaar is aan die begin van 'n studentinternskapydperk. Gedurende die studentinternskapydperk kan die posisie verander as gevolg van personeelwisseling aan die einde van die akademiese- en kalenderjaar.

5.2.6 IS DAAR KONTINUÏTEIT IN DIE OPLEIDINGSPROGRAM?

Die voordiensopleiding van onderwysers by die WOK en indiensopleiding by skole in Namibië is nie oorhoofs beplan nie.

Die onderwyspraktyk in Namibië aanvaar nie op 'n formeel beplande wyse verantwoordelikheid vir die inskakeling en verdere ontwikkeling van die beginneronderwyser nie. Gewoonlik word interne reëlings in skole getref om hulp aan beginneronderwysers te verleen,

volgens behoefte. Indiensopleidingsprogramme wat wel plaasvind hou gewoonlik verband met veranderinge aan of vernuwing van vak-kurrikula.

Waarskynlik was dit 'n motiverende faktor by die bepaling van die doelstelling van die WOK-internskapstelsel, naamlik: om 'n produk te lewer wat volle verantwoordelikheid van 'n klas, met selfvertroue kan aanvaar (vergelyk 4.4.1).

In die beplanning van die kurrikula van die WOK is daar aanvanklik nie voorsiening gemaak vir studentinternskap nie. Die ontwerp van 'n stelsel van internskap is juis vertraag deur die herontwerp van kurrikula (vergelyk 4.2). Nadat die herontwerpte kurrikula reeds goedgekeur en geïmplementeer is (vergelyk 4.2), is goedkeuring verleen om die bestaande studentinternskapstelsel te implementeer (vergelyk 4.4.1).

Om die implementering van studentinternskap moontlik te maak, moes aanpassings aan bestaande kursusse gedoen word ten opsigte van die strukturering van leerinhoud (vergelyk 4.2).

Die insluiting van studentinternskap in die kurrikula is dus nie as 'n eenheid saam beplan nie. Die WOK-internskap vorm ook nie 'n integrale deel van onderwyspraktikum nie, omdat dit ook nie as 'n eenheid beplan is nie. Die bestaande skool- en instituutpraktikum is slegs verkort ter wille van die tydspek (vergelyk 4.2).

Indien die drie komponente van onderwyspraktikum as 'n eenheid beplan was, sou die doelstellings van die studentinternskap afgelei gewees het uit die doelstelling van die Onderwyspraktikum. In die doelstellings van die studentinternskap is daar nie 'n aanduiding hiervan gegee nie (vergelyk 4.4.1).

Die uitslag van studente se studentinternskap word ook op die onderwysdiploma, wat hulle na vier jaar kan behaal, aangedui (vergelyk 4.4.4.1). Indien die studentinternskap as eenheid met die ander twee komponente van Onderwyspraktikum beskou is, sou

dit nie afsonderlike vermelding nodig gehad het nie.

Kontinuïteit wat daar wel bestaan is dat leerinhoude van ander vakkurrikula, waar moontlik, geherstruktureer is, om studente gereed te maak vir die eise wat die studentinternskap aan hulle stel (vergelyk 4.2).

5.2.7 IS DIE WOK-INTERNSKAPSTELSEL DOELGERIG AS VAKKURRIKULUM BEPLAN?

In die ontwikkeling van die studentinternskap van die WOK is drie fases onderskeibaar, naamlik ontwerp, implementering en evaluering (vergelyk 4.4, 4.5, 4.6).

In die ontwerpfase kan die volgende vakkurrikulumbeginsels onderskei word: doelbepaling, leerinhoud, metodologiese riglyne en evalueringsriglyne.

'n Eksplisiete situasie-analise kan nie in die ontwerpfase onderskei word nie. Enkele vakkurrikulummateriaal is ontwikkel (vergelyk 4.2.8). 'n Lêer met inligting is aan die eerste groep tutoronderwysers uitgereik (vergelyk 4.4.3.3). Dit kan moontlik as 'n implementeringsgids beskryf word.

Die WOK-stelsel van internskap is dus nie volgens al die vakkurrikulumbeginsels ontwerp nie (vergelyk 3.5.7).

5.2.8 WORD DIE VAKKURRIKULUM-ONTWERPBEGINSELS FUNKSIONEEL EN SAME-HANGEND TOEGEPAS IN DIE ONTWERP VAN DIE WOK-INTERNSKAPSTELSEL?

By die ontwerp van die WOK-internskapstelsel is daar nie 'n eksplisiete situasie-analise gedoen nie. Uit die beskrywing van die ideale omstandighede wat geheers het tydens die ontwerpfase (vergelyk 4.3), kan 'n vae beeld gevorm word van aspekte wat as determinante die doelstellings kon rig, byvoorbeeld die aantal studente en die ekonomiese klimaat (vergelyk 4.3).

As gevolg van die gebrek aan 'n situasie-analise kan daar nie 'n

evaluering gedoen word van die determinerende faktore nie. Daar kan dus ook nie gesoek word na samehang tussen die determinerende faktore en doelstellings nie.

Aanvanklik is daar in die beplanning of ontwerpfase 'n paar doelstellings genoem, wat vir die kurrikuleerders self vaag was (vergelyk 4.4.1). Na analogie van die Lowyck-model van onderwysverantwoordelikhede (Lowyck, 1976:322), is 'n model van onderwysverantwoordelikhede vir die Namibiese onderwyser bepaal (vergelyk 4.4.2). Hierdie onderwysverantwoordelikhede is egter nie in onderwysdoelstellings omskryf nie. Die basiese komponente van onderwysdoelstellings ontbreek dus, naamlik: beoogde leerwins en mediale leerinhoud (vergelyk 3.5.8.2). Die onderwysverantwoordelikhede sal vir die doel van die studie as doelstellings beskou word.

Om die verantwoordbaarheid van die doelstellings te bepaal, word die doelstellings vervolgens gemeet aan die geldigheidskriteria van Bekker (vergelyk 3.5.8.2):

- Die doelstellings kan as waardevol en relevant beskryf word, omdat dit intrinsieke waardes, houding, kennis en vaardighede impliseer wat deur onderwys verwerf kan word.
- Die relevansie van twee doelstellings is egter te bevraagteken, naamlik die doelstelling wat handel oor die studentintern se ontwikkeling tot gereedheid om die volle verantwoordelikheid in die onderwysprofessie met vertroue te aanvaar en die doelstelling wat betrekking het op die finale opleiding en afronding van die studentinterns in die praktyk (vergelyk 4.4.1).

Indien die doelstellings bereikbaar is voordat die laaste studiejaar nog eers begin het, waarom is die vierde studiejaar nodig? Anders behoort daar ten minste uittredingsmoontlikhede na die voltooiing van die studentinternskap te bestaan.

Om hierdie doelstellings geloofwaardigheid te laat kry, behoort die studentinternskap nader aan die einde van die opleidingstyd plaas te vind, of aan die begin van die eerste jaar van praktyktoetrede. Alleen dan kan die internskap of studentinternskap ook werklik as 'n oorbruggingsfase tussen opleiding en praktyktoetrede dien.

Die huidige strukturering van studentinternskap aan die einde en begin van die derde en vierde studiejaar, het ook kritiek uitgelok tydens die vraelysondersoek na die eerste implementeringsfase (vergelyk 4.6). Daar is ook 'n gebrek aan vaardighede en kennis by studentinterns geïdentifiseer (vergelyk 4.6). Hierdie vaardigheid en kennis kan eers in die vierde studiejaar verwerf word, ooreenkomstig die samestelling van die betrokke vakkurrikula.

- Leerinhoud kan geselekteer word volgens die doelstellings, byvoorbeeld by die byhou van registers (vergelyk 4.4.2) kan afgelei word dat inligting nodig is vir die byhou van registers en dat die nodige vaardigheid daarna ingeoefen moet word. In die kolom wat betrekking het op die beeld van die optimaal-funksionerende onderwyser, is verdere analisering van die meeste doelstellings nodig, byvoorbeeld die verwerving van 'n positiewe selfbeeld.
- Die meeste doelstellings op mikro- en mesovlak behoort gedurende die internskapstydperk bereik te word. Tog is dit onwaarskynlik dat doelstellings op mesovlak soos byvoorbeeld: koshuisdiens, bestellings, rekwisisies en opstel van roosters, bereik kan word, omdat dit nie take is wat binne elke onderwyser se verantwoordelikhede val nie. Die doelstellings wat net op makro-vlak bereikbaar is, sal waarskynlik ook nie bereik kan word nie, omdat slegs enkele onderwysers in Namibië die geleentheid het om by daardie aktiwiteite betrokke te raak.
- Die doelstellings omskryf nie duidelik identifiseerbare of

mediale leerervarings nie, omdat die doelstellings nie in duidelike doelstellings omskryf is nie.

- Doelwitte behoort afgelei te kan word uit die doelstellings.
- Evalueringswyses word nie gesuggereer nie. Dit is waarskynlik ook die rede waarom daar leemtes rondom hierdie aspek was (vergelyk 4.6).
- By gebrek aan 'n situasie-analise, sal die aanvaarbaarheid van die doelstellings vir die gemeenskap nie bepaal kan word nie.

In die WOK-internskapstelsel impliseer die onderwysverantwoordelikhede (vergelyk 4.4.2) ook die leerinhoud. Die leerinhoud is nie stelselmatig uit die doelstellings afgelei nie. Die take wat die onderwyser dus moet doen in die skoolsituasie word beskou as die leerinhoud wat studentinterns geleidelik moet bemeester om hulle voor te berei vir die skoolpraktyk. Die geïmpliseerde leerinhoud is dus funksioneel.

Wanneer die leerinhoud gemeet word aan Calitz se kriteria vir leerinhoud (vergelyk 3.5.8.3), kan die volgende afleidings gemaak word:

- Die leerinhoud is in ooreenstemming met die gees en rigting van die doelstellings (vergelyk 4.4.2). Dit is egter nie moontlik om aan te toon of dit ook in ooreenstemming is met die gees en rigting van die opleidingsinstansie nie, omdat die beginsituasie nie eksplisiet bepaal is nie.
- Daar is 'n mate van eenheid tussen die leerinhoud van die studentinternskap en ander vakkurrikula (vergelyk 4.2).
- Die behoeftes en vermoëns van interns word as uitgangspunt geneem by die leerinhoudontsluiting of verwerwing van vaardighede, dus word die individualiteitsbeginsel hier toegepas (vergelyk 4.4.3.4).

- In funksionaliteit van die geïmpliseerde leerinhoud is reeds in die vorige paragraaf aangetoon. Binne die werklikheid van die klaskamer kry studentinterns geleentheid om onderwys-verantwoordelikhede met begeleidingshulp en onder toesig volgens elkeen se eie styl te ontwikkel (vergelyk 4.4.3.2).

Volgens die metodologiese riglyne wat in die WOK-ontwerpstelsel weergegee word, kry die algemene organisasie sowel as onderrig aandag (vergelyk 4.4.3.1). Die tutoronderwysers, voorgedosente, vakdidaktiekdosente en skoolhoofde is geïnterees in die taak van die tutoronderwyser. Ongelukkig is voorgedosente en vakdidaktiekdosente nie geïnterees in die taak van hulle eie besondere taak nie.

Studentinterns is ook by twee geleenthede gereed gemaak vir die studentinternskap (vergelyk 4.4.3.4). Hulle het dus geweet wat van hulle verwag word.

Die metodologiese riglyne met betrekking tot die algemene organisasie van studentinternskap, bied duidelike riglyne om te verseker dat die implementering van dié internskap glad kan verloop. Die tutoronderwysers het ook elkeen 'n lêer ontvang met besonderhede van die stelsel wat as gids kon dien (vergelyk 4.4.3.3).

Metodologiese riglyne ten opsigte van die onderrig-leersituasies dui op hulpverlening, begeleiding en gespreksvoering (vergelyk 4.4.3.5). Die heuristiese strategie word dus aanbeveel. Die individualiteitsbeginsel word beklemtoon t.o.v. die gereedheid van die intern wat die leerinhoud bepaal in die klassituasie (vergelyk 4.4.3.5). Duidelike aanduidings is bepaal wanneer onderrig moet plaasvind, naamlik: in die skool, gedurende oriëntering, in die Kleinskooltjie en tydens seminaargroepe (vergelyk 4.4.3.5).

Daar is ook riglyne vir evaluering in die ontwerpfasie gegee (vergelyk 4.4.4).

Geen onderskeid is egter tussen produk (summatiewe evaluering) en prosesevaluering (formatiewe evaluering) van studentinterns gemaak nie (vergelyk 4.4.4.1). Volgens die riglyne is albei soorte evaluering ter sprake, naamlik om te bepaal of 'n studentintern slaag en om begeleidingshulp te beplan en te verskaf. Hierdie verskillende soorte evaluerings word egter albei onder produkevaluering bespreek, wat verwarrend is (vergelyk 3.5.8.4).

Daar was nie instrumente vir die evaluering van spesifieke aktiwiteite nie. Vir lesevaluering is moontlike voorbeelde voorsien aan tutoronderwysers, maar elkeen kan evalueer volgens eie keuse, ook met of sonder 'n instrument. Daar bestaan dus 'n moontlikheid van globale evaluering, wat bepaalde nadele het (vergelyk 3.5.8.4).

Na lesaanbieding moet die lesse met studentinterns bespreek word, dit wil sê mondelinge terugvoering moet plaasvind. Die voordele van 'n skriftelike verslag is dus oor die hoof gesien (vergelyk 3.5.8.4).

In die produkevaluering aan die einde van die tydperk moes die kriteria soos vervat in die evalueringsvorm vir merietebeoordeling (vergelyk 4.4.4.1) gebruik word.

In die implementeringsfase is studentinterns slegs globaal geëvalueer volgens die vier hoofkriteria in die evalueringsvorm vir merietebeoordeling (vergelyk 4.5). Hierdie evaluering was vaag en as 'n knelpunt in die prosesevaluering van die stelsel beskou (vergelyk 4.6).

Die evaluering van studentinterns behoort gemeet te kan word aan die kriteria, soos deur Marais (1981:119) bepaal is (vergelyk 3.5.8.4).

Die globale aard van die evaluering belemmer egter die geldigheid, betroubaarheid, omvangrykheid, diskriminerende vermoë en objektiwiteit van die evaluering. Die evaluering vind egter deur-

lopend plaas met die oog op verbetering en begeleiding. Die evaluering kan lei tot nuwe kennis en insig, maar dit sal vaag wees, omdat die bereiking van bepaalde doelwitte nie in globale evaluering gemeet word nie. Hoewel die evaluering nie veel tyd in beslag behoort te neem nie, kan dit ook nie 'n groot bydrae lewer ten opsigte van die organisasie en administrasie nie, omdat globale evaluering diskriminasie tussen goeie en swak presteerders bemoeilik.

Kurrikulummateriaal wat ontwikkel is, is die oriënteringsprogramme vir tutoronderwysers en studentinterns (vergelyk 4.4.3.3 en 4.4.3.4). Na voltooiing van die eerste vakkurrikulumsiklus is 'n formatiewe en summatiewe evalueringsinstrument ontwikkel (vergelyk 4.6). Vraelyste is ook ontwerp met die oog op die evaluering van die stelsel van studentinternskap (vergelyk 4.6).

'n Lêer met inligtingstukke is aan die tutoronderwysers voor die implementering van die eerste studentinternskap gegee (vergelyk 4.4.3.3). Hierdie inligting kan as 'n gids of handleiding beskou word. Ongelukkig is daar nie kontrole uitgeoefen om te verseker dat tutoronderwysers in die daaropvolgende implementeringsfases die lêers ontvang nie (vergelyk 4.4.3.3).

Die gidse is ook slegs aan tutoronderwysers voorsien. Die voogdosente en vakdidaktiekdosente, wat 'n leidende rol speel in die studentinternskap, is nie van die nodige inligting voorsien nie, vandaar die geïdentifiseerde leemte ten opsigte van riglyne, voortspruitend uit die vraelysondersoek (vergelyk 4.6).

In die lig van die gebrek aan 'n eksplisiete situasie-analise in die ontwerpfasie van die WOK-studentinternskapmodel, is al die vakkurrikulumbeginsels dus nie toegepas nie. Die samehang tussen die beginsels kan ook nie altyd duidelik aangetoon word nie en die beginsels voldoen nie aan funksionele kriteria nie.

5.2.9 IS DIE WOK-STUDENTINTERNSKAPSTELSEL IMPLEMENTEERBAAR?

Dié stelsel word reeds sedert 1989 geïmplementeer (vergelyk 4.5). Hierdie jaar, 1992, is dit die derde groep studentinterns wat besig is met die studentinternskap. Dit opsigself is genoegsame bewys van die implementeerbaarheid van die stelsel. Die suksesvolheid, ooreenkomstig die algemene doelstellings, is egter nog nie bepaal nie.

5.2.10 WORD DIE WOK-INTERNSKAPSTELSEL ONDERWERP AAN EVALUERING, HERSIENING EN HERIMPLEMENTERING?

Tydens die ontwerpfase is die stelsel telkens onderwerp aan evaluering (vergelyk 4.6).

Volgens die beskrywing van die WOK-internskapstelsel is daar voortdurend evaluering gedoen van die stelsel tydens die implementeringsfase. Probleme word so gou moontlik reggestel (vergelyk 4.5).

Na die eerste implementeringsfase van die studentinternskap is die medewerkers betrek in 'n vraelysondersoek wat deur die WOK self geloods is. Die doel met hierdie ondersoek was om probleme op te spoor en waar moontlik regstelling te doen (vergelyk 4.6).

Na die tweede implementeringsfase is net 'n versoek aan studentinterns gerig om die positiewe en negatiewe van die internskap te identifiseer en moontlike oplossings te gee vir probleme wat ondervind is. Hierna is weer regstellende aksies gedoen (vergelyk 4.6).

5.2.11 STREK DIE WOK-INTERNSKAP OOR 'N LANG AANEENLOPENDE TYDPERK?

Die studentinternskap van die WOK is twee kwartale lank. Hierdie twee kwartale val egter in twee kalenderjare (vergelyk 4.2). Tussen hierdie kwartale is 'n vyfweeklange vakansie. Die tydperk begin in een akademiese - en kalenderjaar en eindig in 'n volgen-

de. Hierdie tydperk kan dus bepaald nie as aaneenlopend beskryf word nie.

Die UNH-vyfjaarprogram is op dieselfde wyse onderbreek met ongunstige emosionele gevolge vir die interns (vergelyk 3.4.1.6). Dit is waarskynlik ook die rede waarom studentinterns meen die tydperk van studentinternskap is te lank (vergelyk 4.6).

Die kontinuïteit van die twee kwartale word verder bedreig deur personeelwisseling aan die einde van 'n jaar en die oorskakeling van leerlinge van een standerd na 'n volgende, gevolglik is die studentintern aan die begin van die jaar weer net so vreemd vir die groep as aan die begin van die studentinternskap. Personeelwisseling kan dieselfde gevolg hê.

Hierdie tydperk van studentinternskap is lank, maar daar is nog nie bepaal of die verlengde tydperk noodwendig die kwaliteit van opleiding verbeter nie. Die lokaliteit van die tydperk bring praktiese probleme mee. Die vyfweke onderbreking het waarskynlik ook nadele.

5.3 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk word daar in die inleiding gekyk na kurrikulumevaluering en die bruikbaarheid van sodanige inligting. Hierdie inligting word deurgetrek na die waarde wat die evaluering van die WOK-studentinternskapstelsel vir die WOK sal hê en soortgelyke onderwyseropleidingsinstansies.

Daarna word die WOK-studentinternskapstelsel stelselmatig gemeet aan die vereistes waaraan 'n doeltreffende stelsel van internskap behoort te voldoen, soos beskryf in hoofstuk drie. Die kriteria word omskryf in vrae en van toepassing gemaak op die WOK-studentinternskapstelsel.

Op die meeste vrae is 'n objektiewe ja of nee nie moontlik nie. Die volgende afleidings kan gemaak word:

- Daar is 'n rasionaal gestel vir die instelling van 'n stelsel van studentinternskap aan die WOK, maar die rasionaal het nie op wetenskaplike kennis berus nie.
- Sekere aspekte van die stelsel is goed nagevors, maar daar bestaan steeds 'n gebrek aan inligting wat verantwoordelike, summatiewe besluitneming ten opsigte van die stelsel kan vertraag.
- Die studentinternskapstelsel van die WOK is ontwerp om nie 'n groot finansiële las op die regering te plaas nie. Met 'n enkele aanpassing is daar in die verswakte ekonomiese klimaat steeds genoeg fondse beskikbaar vir die implementering van die stelsel.
- Ten spyte van verskeie pogings om georganiseerde samewerking tussen die staat, WOK en die betrokke skole te verkry, was daar aanvanklik nog nie genoeg samewerking tussen die WOK en die skole nie. Verpligte minimum kontaktye van doseerpersoneel is daarna uitgebrei. Die sukses hiervan is egter nog nie empiries bepaal nie.
- Aan die begin van elke studentinternskaptydperk is daar altyd genoeg bekwame medewerkers. Die situasie kan egter gedurende die tydperk verander as gevolg van personeelverandering aan die einde van die akademiese - en kalenderjaar.
- Daar is 'n mate van kontinuïteit in die leerinhoud van die aspirantonderwysers, maar nie ten opsigte van voor- en indiensopleiding van onderwysers nie.
- As gevolg van 'n gebrek aan 'n situasie-analise is die WOK-internskapstelsel nie volgens al die noodsaaklike vakkurrikulumbeginsels ontwerp nie.
- Die vakkurrikulumbeginsels is nie almal funksioneel en samehangend geïmplementeer nie.

- Die studentinternskapstelsel is implementeerbaar.
- Na die twee reeds voltooide studentinternskapimplementerings is evaluering en hersiening vir herimplementering gedoen.
- Die studentinternskap strek oor 'n lang tydperk, maar die aaneenloopenheid of kontinuïteit van die tydperk is te bevraagteken.

In die volgende hoofstuk word 'n samevatting van die navorsing gegee.