

PRAKTYKOPLEIERS SE PERSEPSIES VAN MAATSKAPLIKEWERK-PRAKTYKOPLEIDING

Nadia von Wielligh, Lizane Wilson

The Bachelor of Social Work (BSW) degree was developed to equip students with the knowledge and skills to address socio-economic issues from a developmental paradigm. Field education reflects the reality of the profession and the context in which it is utilised. Hence, field education is viewed as an integral and valuable part of the education and preparation of students for practice. The research objective of this study was to undertake a qualitative exploratory and descriptive study of the perceptions of field instructors in terms of the current state of social work practice training. The data was collected through semi-structured interviews with field instructors.

PRAKTYKOPLEIERS SE PERSEPSIES VAN MAATSKAPLIKE-WERK-PRAKTYKOPLEIDING

Nadia von Wielligh, Lizane Wilson

INLEIDING

Praktykopleiding word as 'n noodsaaklike komponent van die opleiding van maatskaplike werkers beskou. Onlangse studies en kommentaar vanuit die praktyk en akademie in die Suid-Afrikaanse konteks dui daarop dat hierdie aspek van die opleiding van maatskaplike werkers 'n uitdaging bly. Sommige van hierdie uitdagings kom voor in die organisasies waar praktykopleiding plaasvind terwyl ander by die opleidingsinstansies voorkom. Die jongste Suid-Afrikaanse studies het egter nie op die beskrywing van hierdie uitdagings gefokus nie en dit ook nie vanuit die perspektief van praktykopleiers ondersoek nie. Die doel van hierdie verkennende en beskrywende studie was dus om te beskryf in watter mate die praktykopleiding van maatskaplikewerkstudente in Suid-Afrika aan die eise van die praktyk voldoen deur spesifiek op die persepsies van die praktykopleiers te fokus.

PROBLEEMSTELLING

Die drie grootste maatskaplike probleme in Suid-Afrika, wat ook tot ander kwessies aanleiding gee, word deur Pennington (2013) as armoede, ongelykheid en werkloosheid beskryf. Hierdie kwessies word deur die Suid-Afrikaanse Instituut vir Rasseverhoudinge (South African Institute of Race Relations, 2012) en Statistiek Suid-Afrika (Statistics South Africa, 2011) bevestig. Middelafhanklikheid, bendegeweld, jeugmisdaad en seksuele geweld teen vroue en kinders word ook deur die Nasionale Ontwikkelingsplan (2011) as maatskaplike kwessies in Suid-Afrika geïdentifiseer. Wetgewing en beleidsdokumente skenk dus voorkeur-aandag aan hierdie kwesbare groepe en maatskaplike kwessies. Die Suid-Afrikaanse Raad vir Maatskaplikediensberoep (South African Council for Social Services Professions – SACSSP) en die Vereniging vir Suid-Afrikaanse Maatskaplike Werk Opleidingsinstansies (Association of South African Social Work Education Institutions – ASASWEI) het die internasionale definisie van maatskaplike werk aanvaar waarin maatskaplike geregtigheid, menseregte, kollektiewe verantwoordelikheid en respek vir diversiteit beklemtoon word (IASSW, 2014). Die uitdaging vir maatskaplike werkers is egter om binne die konteks van hierdie beskrywing die vaardighede te bekom om volhoubare oplossings te vind (Witskrif op Maatskaplike Welsyn, 1997). Om aandag aan die spesifieke maatskaplike problematiek in die Suid-Afrikaanse konteks te skenk, het die Suid-Afrikaanse regering 'n ontwikkelingsgerigte paradigma vir maatskaplike werk aanvaar (Lombard, 2008).

Maatskaplike dienslewering in die Suid-Afrikaanse konteks gaan egter met talle praktiese uitdagings gepaard. Suid-Afrika beleef 'n ernstige tekort aan maatskaplike werkers en benodig tans 68 498 maatskaplike werkers vir die doeltreffende implementering van maatskaplike wetgewing terwyl daar in Junie 2013 slegs 16 164 maatskaplike werkers by die SACSSP geregistreer was. Hierdie syfer verteenwoordig 'n 77%-tekort aan maatskaplike werkers wat ernstige gevolge vir die implementering van maatskaplike

wetgewing kan inhou (Democratic Alliance, 2013). Die opleiding van maatskaplike werkers is dus noodsaaklik. Daarby moet hierdie opleiding ook aandag aan die spesifieke kontekstuele eise van maatskaplike werk as beroep skenk.

Om te verseker dat maatskaplike werkers voldoende toegerus is om die eise van die praktyk te kan hanteer, is 'n nuwe kurrikulum vir die opleiding van maatskaplike werkers in Suid-Afrika ontwikkel (SAQA, 2006). Alle Suid-Afrikaanse universiteite was verplig om die Baccalaureus in Maatskaplike Werk (BMW) teen 2007 te implementeer (Lombard, 2008). Hierdie kwalifikasie is spesifiek ontwerp om maatskaplike werkers toe te rus om die impak van die politieke en sosio-ekonomiese konteks op maatskaplike welsyn te verstaan en om vanuit 'n ontwikkelingsgerigte paradigma te werk (Hölscher, 2008; Lombard, 2008). Die BMW-kwalifikasie bestaan uit 'n teoretiese sowel as 'n praktikakomponent (Dhemba, 2012). Hierdie komponente is in mekaar verweef en kan nie van mekaar losgemaak word nie (SAQA, 2006).

Pelech, Barlow, Badry en Elliot (2009) is van mening dat praktykopleiding in maatskaplike werk 'n kragtige leerervaring is omdat dit aan studente die geleentheid bied om die teorie en die praktyk te integreer (sien ook Bogø, Regehr, Hughes, Power & Globberman, 2002; Fortune, McCarthy & Abramson, 2001; Gursansky & Le Sueur, 2012; Hopkins, Deal & Bloom, 2005; Kadushin, 1992; Lam, 2004; Maidment, 2000; Ryan, McCormack & Cleak, 2006). Praktykopleiding vorm ook 'n integrale komponent van die professionele opleiding van die maatskaplike werker aangesien dit die werklikheid, waarvoor die student voorberei word, reflekteer. Praktika stel maatskaplikewerkstudente in staat om die spesifieke leernitkomste van die BMW te demonstreer. Aangesien die BMW-kwalifikasie deel van die uitkomsgebaseerde onderwys- en opleidingsparadigma vorm, moet maatskaplikewerkstudente teen die einde van hul studies hierdie vaardighede aan die hand van spesifieke leernitkomste kan demonstreer. Hierdie praktika vind in praktikaplasings plaas (Davis, Amin, Grande, O'Neill, Pawlina, Viggiano & Zuber, 2007) en moet praktykopleiding deurlopend oor die vier jaar onder die leiding van 'n praktykopleier plaasvind (SAQA, 2006; Wet op Maatskaplike Diensberoep, Wet 110 van 1978). Die praktykopleier is verantwoordelik vir die supervisie, leiding en ondersteuning aan studente en speel terselfdertyd 'n kardinale rol om studente met die integrering van teorie en praktyk en met professionele ontwikkeling te ondersteun (Agllias, 2010). Praktykopleiers is dus, benewens die feit dat hulle praktykopleiding aan studente bied, ook maatskaplike werkers wat die eise van die praktyk ken.

Weens die belangrike rol van praktykopleiding in die opleiding van maatskaplike werkers het opleidingsinstansies bepaalde verwagtinge van praktykopleiers (Dhemba, 2012; Homonoff, 2008; Strydom, 2011; Sussman, Bailey, Richardson & Granner, 2014). Praktykopleiers het dan ook dienooreenkomstig hulle eie verwagtinge van opleidingsinstansies, soos onder andere om gefokusde inligting en opleiding van die opleidingsinstansie te ontvang (Unger, 2003), ondersteuning met die evaluering van studente (Sussman *et al.*, 2014) asook algemene ondersteuning (Gursansky & Le Sueur, 2012). Die verskillende verwagtinge, asook die feit dat daar soms ernstige beperkinge bestaan in die opleidingsinstansies se pogings om praktykopleiers te bemagtig in die effektiewe uitvoer van hul pligte (Dhemba, 2012), veroorsaak dikwels spanning in die

verhouding tussen opleidingsinstansies en welsynsorganisasies. Welsynsorganisasies en maatskaplike werkers ervaar ook, vanweë die veranderinge in beleide, wetgewing en befondsing, sedert 1994 in Suid-Afrika, ekstra druk op hul produktiwiteit en het welsynsorganisasies ook dikwels beperkte fondse wat tot gevolg het dat werkladings van maatskaplike werkers verhoog en hul betrokkenheid in praktykopleiding bemoeilik (Strydom, 2008).

Schmid (2014) spreek die kommer uit dat modelle in maatskaplike werk, wat die Suid-Afrikaanse konteks in gedagte hou, nie ontwikkel word en aan studente geleer word nie. Volgens Schmid (2014) fokus Suid-Afrikaanse universiteite steeds te veel op Amerikaanse en Europese modelle wat nie studente voldoende vir die realiteite van plaaslike praktyke toerus nie. Onlangse studies verken egter nie hoe hierdie opleiding in die praktyk plaasvind nie. Daar is dus 'n behoefte om die praktykopleiding van maatskaplikewerkstudente vanuit die persepsies van praktykopleiers te verken en te beskryf sodat aanbevelings oor die moontlike ontwikkeling van die praktika-kurrikula aan opleidingsinstansies en organisasies gemaak kan word.

Bogenoemde bespreking vorm die grondslag van die probleemstelling waarop hierdie studie berus het. Om die voortgesette en relevante ontwikkeling van opleiding in maatskaplike werk te verseker, moet die sterkpunte en leemtes van die huidige praktyk ondersoek word. Die volgende navorsingsvrae word op grond van die navorsingsprobleem gestel: *Wat is praktykopleiers se persepsies van die huidige praktykopleiding in maatskaplike werk? Wat is praktykopleiers se persepsies van die mate waarin maatskaplikewerkstudente vir die eise van die praktyk voorberei word?*

DOELWIT

Die navorsingsdoel van hierdie studie was om 'n kwalitatiewe verkennende en beskrywende studie te onderneem van die persepsies van praktykopleiers ten opsigte van die huidige stand van maatskaplikewerk-praktykopleiding ten einde vas te stel in watter mate die praktykopleiding van maatskaplikewerkstudente aan die eise van die praktyk voldoen.

NAVORSINGSMETODOLOGIE

Navorsingsontwerp

Vir die doeleindes van hierdie studie het die navorser van 'n beskrywende kwalitatiewe navorsingsontwerp (Sandelowski, 2010) gebruik gemaak om die persepsies van praktykopleiers ten opsigte van die praktykopleiding van maatskaplikewerkstudente te verken en te beskryf. Volgens Sandelowski (2010) verskaf die beskrywende kwalitatiewe ontwerp beskrywende kwalitatiewe bevindinge wat nader aan die suiwer bewustheid van die deelnemers is en minder op die navorser se eie interpretasie van die data gerig is.

Steekproef

Die populasie in hierdie navorsingstudie was praktykopleiers by praktykplasings wat deur die Maatskaplike Werk Departemente by universiteite in die Wes-Kaap benut word. Die navorser het praktykopleiers as deelnemers gebruik aangesien hulle deur hul kontak met

maatskaplikewerkstudente bewus is van studente se kennis en vaardighede, maar terselfertyd ook die werklike eise van die praktyk ken. Praktykopleiers van al drie universiteite in die Wes-Kaap is gebruik.

Praktykopleiers by praktykplasings is opgeleide maatskaplike werkers wat by die SACSSP geregistreer is. Hulle het gewoonlik reeds 'n paar jaar ervaring as maatskaplike werkers. Praktykopleiers is werknemers van die organisasie waar studente hul praktika doen, maar werk ook saam met die praktika-koördineerders by die betrokke universiteite. Die rol van die praktykopleiers is om deur middel van supervisie studente te help om die teorie en praktyk te integreer.

Vir die doeleindes van hierdie studie is daar van die doelgerigte steekproeftegniek gebruik gemaak (Grinnell, Williams & Unrau, 2010; Merriam, 2009) aangesien die tegniek daarop fokus om deelnemers te selekteer wat die beste toegerus is om die navorsingsvraag te kan beantwoord. Die volgende insluitingskriteria is gebruik:

- Die praktykopleiers moes in diens wees van die organisasie waar die studente hul praktykplasing doen.
- Die praktykopleiers moes opgeleide maatskaplike werkers wees en by die SACSSP geregistreer wees.
- Die praktykopleiers moes bereid wees om vrywillig aan die studie deel te neem.

Navorsingsprosedure

Die navorser het toegang tot deelnemers verkry deur eerstens briewe aan departementshoofde van Maatskaplike Werk Departemente by universiteite in die Wes-Kaap te stuur. Die doel van die studie, die navorsingsvraag, steekproefneming, asook hoe data ingesamel sou word en watter vrae gevra sou word, is aan hulle deurgegee. Hulle is gevra om die navorser in verbinding te bring met praktykopleiers by organisasies waar studente hul praktykopleiding doen. Hierdie briewe is per e-pos of per handpos aan die departementshoofde verskaf. Hierna het die navorser die kantoorhoofde van die onderskeie organisasies per brief gekontak en gevra dat die kantoorhoofde die navorser in verbinding bring met die praktykopleiers (deelnemers). Die potensiële deelnemers is daarna telefonies of per e-pos gekontak, van die nodige inligting oor die navorsingsdoel en navorsingsproses voorsien, en gevra om aan die studie deel te neem. Afsprake vir onderhoude is vooraf gemaak en onderhoude is gevoer op 'n tyd en plek wat vir die deelnemers geleë was. Die navorser het verseker dat die omgewing waar die onderhoude gevoer is voldoende privaatheid bied. Die deelnemers is ook gevra om 'n ingeligte toestemmingsvorm in te vul en te onderteken om sodoende toestemming aan die navorser te verleen om die onderhoude te voer.

As gevolg van die kwalitatiewe aard van hierdie studie, is die grootte van die steekproef deur dataversadiging bepaal (Strydom & Delpont, 2011). Die navorser het agt onderhoude gevoer. Dataversadiging is na die sesde onderhoud bereik.

DATA-INSAMELING

Semi-gestruktureerde onderhoude (Greeff, 2011) is as data-insamelingsmetode benut aangesien spesifieke data benodig was en die navorser wou poog om nie die deelnemers in die studie te veel te beperk nie. 'n Onderhoudskedule met ses oop vrae, wat spesifiek op die onderwerp gefokus het, is gebruik. Die deelnemers is ook aangemoedig om op die onderwerpe uit te brei en hul insette vrylik te lewer. Ten einde die betroubaarheid van die onderhoudskedule te verhoog is hierdie onderhoudskedules vooraf getoets (Greeff, 2011) deur dit aan kundiges in die veld voor te lê.

Vir die doeleindes van hierdie studie is die data wat vanuit die onderhoude bekom is tydens die onderhoude op oudioband opgeneem, waarna dit deur die navorser getranskribeer is (Creswell, 2009). Hierdie data is deur veldnotas van nie-verbale data sowel as waarnemings aangevul (Merriam, 2009). Die data word vir vyf jaar by die universiteit gestoor waarna dit toepaslik vernietig sal word.

DATA-ANALISE

Die stappe van data-analise, soos deur Tesch (in Creswell, 2009) voorgestel, is in die analisering van die data benut aangesien dit 'n raamwerk van stappe vir die ontleding van kwalitatiewe data verskaf. Hierdie agt stappe het die navorser in staat gestel om data wat tydens hierdie studie ingesamel is op 'n gestruktureerde en sistematiese wyse te analiseer.

VERTROUENSWAARDIGHEID

Ten einde vertrouenswaardigheid in die navorsingsproses te verseker het die navorser Lincoln en Guba (Schurink, Fouché & De Vos, 2011) se model gevolg. Lincoln en Guba se model (in Krefting, 1991) word as 'n klassieke bydrae tot kwalitatiewe navorsing beskou (Schurink *et al.*, 2011). Lincoln en Guba beskryf die vier aspekte wat vertrouenswaardigheid verseker as geldigheid, oordraagbaarheid, betroubaarheid en onpartydigheid.

Om geldigheid te versterk is al die deelnemers vooraf ingelig oor die doel en fokus van die navorsing en die proses wat gevolg sou word. Die deelnemers is gevra om skriftelik hul ingeligte toestemming tot deelname te gee. Hulle moes ook hul toestemming gee dat die onderhoude opgeneem kon word. Die getranskribeerde onderhoude en veldnotas is aan die deelnemers beskikbaar gestel indien hul die data wou verifieer (Krefting, 1991; Schurink *et al.*, 2011). Oordraagbaarheid is bereik deur 'n volledige en deeglike beskrywing van die navorsingsmetodologie te voorsien. Doelgerigte steekproefneming is benut om oordraagbaarheid te bevorder (Krefting, 1991; Schurink *et al.*, 2011). Betroubaarheid is verseker deur rekordhouding in die vorm van oudiobande, getranskribeerde onderhoude en veldnotas. Onderhoude is opgeneem en verbatim getranskribeer ten einde die akkurate persepsies van die deelnemers te verkry. Die kompakte beskrywing van die navorsingsmetodologie wat benut is verhoog verder die betroubaarheid van hierdie studie (Krefting, 1991; Schurink *et al.*, 2011). Die navorser het gepoog om onpartydig op te tree deur die bevindings slegs te baseer op die data wat van die deelnemers bekom is. Die benutting van oudiobande en veldnotas het haar hierin ondersteun (Krefting, 1991; Schurink *et al.*, 2011).

ETIESE ASPEKTE

Die navorser het die nodige etiese klaring vanaf die Etiekkomitee van die Universiteit bekom. Die SACSSP se etiese kode ten opsigte van professionele gedrag is ook tydens die studie nagekom.

Die deelnemers aan hierdie studie is vooraf per brief of e-pos en ook tydens die onderhoud oor alle aspekte van die studie ingelig. Onderhoude is so geskeduleer sodat die tyd en plek nie die deelnemers blootgestel of verontref het nie en op hierdie wyse is hul privaatheid beskerm. Deelnemers het vrywillig en anoniem deelgeneem en kon te eniger tyd van die studie onttrek indien hulle ongemak ervaar het (Strydom, 2011). Die deelnemers was ten volle oor die navorsing ingelig, insluitend die doel, die proses wat gevolg gaan word, en die moontlike voordele en nadele van die studie. Nadat die deelnemers gerus gevoel het dat hulle goed ingelig is, is hulle gevra om 'n ingeligte toestemmingsvorm te onderteken (Brinkmann & Kvale, 2008). Vertroulikheid is gehandhaaf deurdat die ingeligte toestemmingsvorme tesame met die transkripsies en veldnotas vir vyf jaar veilig by die universiteit bewaar word waarna dit toepaslik vernietig sal word.

BESPREKING VAN BEVINDINGE

Onderstaande tabel dui die temas en subtemas aan wat vanuit die data-analise van die empiriese data bekom is. Elke tema en subtema sal bespreek en ondersteun word met aanhalings wat vanaf die deelnemers verkry is, en ook met die literatuur vergelyk word.

Temas	Subtemas
Tema 1: Praktykopleiding as integrale deel van opleiding in maatskaplike werk	Subtema 1.1: Integrasie van teorie en praktyk
	Subtema 1.2: Samewerking en kommunikasie tussen die organisasie en die universiteit
	Subtema 1.3: Die hoeveelheid tyd wat aan praktykopleiding bestee word
	Subtema 1.4: Die standaardverskille en hoeveelheid klem wat die onderskeie opleidingsinstansies op praktykopleiding plaas
Tema 2: Voorbereiding van studente vir die eise van die praktyk	Subtema 2.1: Voorbereiding om druk te hanteer
	Subtema 2.2: Voorbereiding ten opsigte van professionele optrede in die praktyk
	Subtema 2.3: Voorbereiding ten opsigte van teoretiese en praktiese komponent van statutêre werk
	Subtema 2.4: Die blootstelling aan die werkomgewing en verskillende diensvelde in die maatskaplikewerkpraktyk
	Subtema 2.5: Konflikterende menings oor administrasie en verslagskrywing
Tema 3: Die rol van die praktykopleier in die voorbereiding van die student	Subtema 3.1: Die aanmoediging en ondersteuning van studente
	Subtema 3.2: Leiding aan studente
	Subtema 3.3: Struikelblokke wat praktykopleiers ervaar in die vertolking van hul rol

Tema 1: Praktykopleiding as integrale deel van opleiding in maatskaplike werk

Die deelnemers was dit eens dat praktykopleiding wel 'n integrale deel van die opleiding van maatskaplike werkers moet vorm. Sekere aspekte is deur hulle geïdentifiseer.

Subtema 1.1: Integrasie van teorie en praktyk

Al die deelnemers het aangedui dat praktykopleiding 'n deurslaggewende rol speel in die student se vermoë om die teorie en die praktyk te kan integreer: “... *die praktykonderrig wat hulle moet doen by die instansies ... dit is vir hulle 'n baie belangrike komponent om die teorie en die praktyk by mekaar te integreer.*” “... *die hele poging om teorie met praktyk te integreer is voorop ... en ek dink dit realiseer ... in die praktykopleiding.*” Dit blyk egter dat universiteite dikwels nie die studente genoeg in die toepassing van die teorie in die praktyk ondersteun nie, soos die volgende deelnemers dit beskryf: “*Aan die universiteit se kant is daar vir my 'n baie groot gaping tussen die teorie en praktyk.*” “... *en dan net om die realiteit agter te kom wat presies in die praktyk en goeters aangaan, want ek dink nie hulle besef dit, of die universiteit berei vir hulle presies voor nie.*” Die meeste deelnemers het aangedui dat dit van kardinale belang is dat die studente tydens die integrasie van teorie en praktyk aan al vyf metodes in maatskaplike werk blootgestel moet word, naamlik gevallewerk, groepwerk, gemeenskapswerk, administrasie en navorsing: “... *dis goed dat hulle aan al die metodes blootgestel word ... dat hulle bietjie navorsing ook doen.*”

Die literatuur beklemtoon ook die belangrikheid van praktykopleiding en die rol van praktykopleiding in die integrasie van teorie en praktyk (Bogo *et al.*, 2002; Fortune *et al.*, 2001; Gursansky & Le Sueur, 2012; Hopkins *et al.*, 2005; Kadushin, 1992; Lam, 2004; Maidment, 2000; Ryan *et al.*, 2006). Praktykopleiding in maatskaplike werk word beskou as die kragtigste leerervaring aangesien dit aan studente die geleentheid bied om teorie, wat in die klaskamer geleer word, in die praktyk toe te pas (Pelech *et al.*, 2009). Gibbons en Gray (2002) beklemtoon ook dat geïntegreerde leer deur middel van teorie en praktykopleiding die beste metode vir die opleiding van maatskaplikewerkstudente is.

Subtema 1.2: Samewerking en kommunikasie tussen die organisasie en die universiteit

Die meeste deelnemers was dit eens dat die samewerking en kommunikasie tussen die organisasie, die universiteit, die praktykopleier en die supervisor nie altyd na wense is nie: “*Vir my sal dit lekker wees as daar 'n groter kommunikasie kan wees tussen die instansie en die universiteit in terme van die beplanning vir die jaar.*” “... *dat die ondersteuning wat van albei kante gegee word dieselfde is, want om te werk met opleidingsinstansies wat nie kommunikeer met die praktykopleiers nie ... dit werk nie ... en ons kry dit ongelukkig ook*”

Die deelnemers was ook van mening dat die universiteit nie doeltreffend aandag skenk aan die leerbehoefte van studente nie. Hierdie leerbehoefte manifesteer terwyl die student aan die praktyk blootgestel word en dit word aan die universiteit gekommunikeer. Die universiteit is dikwels meer gefokus op die bepunting van die student of die bereiking van sekere uitkomst as in die student se werklike leerbehoefte: “*Ons praktykopleiers hier in die veld sukkel ongelooflik baie met kommunikasie met dit wat die universiteit verwag die*

student moet bereik en wat ons sien is die leerbehoefte.” “... *dis moeilik as jy as praktykopleier ‘n behoefte wil aanspreek en die student beter wil toerus en die universiteit sien nie die nut daarvan nie.*”

Die deelnemers is verder van mening dat dit die universiteit se verantwoordelikheid is om praktykopleiers teoreties te onderlê sodat hulle in staat is om ook die studente teoreties te kan ondersteun: “... *ek meen dit is ook belangrik dat die opleidingsinstansie vir die praktykopleiding ... jy weet ‘n oorsig sal gee oor die nuutste benaderings ... of die verskillende benaderings ...*” “*As ‘n student met jou praat oor ‘n probleem ... of ‘n probleemoplossende benadering ... dat ons dit ook verstaan soos die opleidingsinstansie dit verstaan*”

Tuchman en Lalane (2011) ondersteun die persepsies van die deelnemers oor die rol en betrokkenheid van die universiteite deur aan te dui dat dit die dosent aan die universiteit se rol is om die teorie, volgens die kurrikulum, te doseer. Aan die anderkant is dit die supervisor se rol en verantwoordelikheid om gereelde kontak met die organisasie te maak en selfs gereeld die organisasie te besoek. Deur hierdie kombinasie (betrokkenheid van die universiteit en die organisasie) vind ware geïntegreerde leer plaas en kan daar onmiddellik op die student se leerbehoefte gereageer word. Gursansky en Le Sueur (2012) noem ook dat die doeltreffende opleiding van maatskaplike werkers grootliks afhang van die wyse waarop universiteite en organisasies daarin kan slaag om sinvol saam te werk.

Gursansky en Le Sueur (2012) en Clapton, Cree, Allan, Edwards, Forbes, Irwin, Paterson en Perry (2006) noem dat talle verwysings in literatuur oor maatskaplike werk die voordele en wenslikheid van ‘n samewerkingsmodel en vennootskap tussen die organisasie, die universiteit en die student beklemtoon. Hierdie vennootskappe word beskou as die doeltreffendste wyse waarop al die tersaaklike partye by die leerproses van die student betrokke kan bly. Strydom (2011) het ook in haar studie bevind dat ‘n ideale situasie vir praktykopleiding sou wees dat daar gereelde kommunikasie met ‘n skakelbeampte by die universiteit is. Gursansky en Le Sueur (2012) het bevind dat universiteite, in die lig van die hoë werkklading van praktykopleiers en hul vrywillige toewyding aan die opleiding van studente, beslis meer ondersteuning aan praktykopleiers moet bied. Die literatuur bevestig dus die persepsies van die deelnemers.

Subtema 1.3: Die hoeveelheid tyd wat aan praktykopleiding bestee word

Die meeste deelnemers is van mening dat daar veral in die finale jaar meer tyd in die praktyk deurgebring moet word om aan studente die geleentheid te bied om ‘n realistiese beeld van die praktyk te kry en ook om vaardighede doeltreffend in te oefen. Dit is duidelik vanuit die volgende stellings: “... *die tyd wat die studente met praktykopleiding besig is kan ons nie regtig die studente blootstel aan wat hulle regtig aan blootgestel moet word nie ...*” “*Dis ook vir my te min tyd in die praktyk. Ek sou voorstel drie dae (per week vir vierdejaar-studente)*” “... *dat hulle minder in die klas hoef te sit en dat hulle meer die blootstelling en goed kan hê van praktykonderrig, want ek glo dit is waar hulle die meeste leer.*”

Deelnemers was verder van mening dat studente, wat ‘n aantal dae in die praktyk bestee en dan weer ‘n aantal dae in die klaskamer, se aandag verdeel word en dat hulle sukkel om hul aandag by óf die teorie óf die praktiese te bepaal. Daar is ook voorgestel dat oorweging

geskenk moet word aan 'n tydperk van aaneenlopende praktika in plaas van slegs 'n aantal dae per week: *"...my ondervinding is dat studente wat 1 of 2 dae prakties doen en 1 of 2 dae teorie doen baie swaarder kry as ouens wat eers die teoretiese gedeelte afhandel en wat en wat dan 'n praktykopleidingsgedeelte het..."* *"...studente is die heel tyd bekommerd oor 'n taak wat hulle more moet ingee, of 'n toets. As hulle blokpraktika doen is hulle baie beter gefokus."* *"Selfs al breek hulle (universiteite) dit op in blokplasinngs. Selfs al sê hulle jy's vir 3 weke hier (praktykopleiding) en dan is jy 'n week by die universiteit..."*

In ooreenstemming met die data bevestig die literatuur dat langer tyd vir praktykopleiding daartoe sal bydra dat studente wat met die praktyk sukkel genoegsame ondersteuning sal kry en dat die integrasie van teorie en praktyk sal verdiep (Parker, 2007).

Subtema 1.4: Die standaardverskille en hoeveelheid klem wat die onderskeie opleidingsinstansies op praktykopleiding plaas

Vanuit die data blyk dit dat standarde by opleidingsinstansies steeds verskil en dat sommige universiteite beslis meer erns maak met praktykopleiding as ander: *"... soos ek verstaan is die kurrikulum nou gestandaardiseer tussen die opleidingsinstansies, maar ek is nog steeds bekommerd dat daar 'n groot standaardverskil is ..."*, *"... dit wissel van ... opleidingsinstansie tot opleidingsinstansie. Die graad waarmee die opleidingsinstansie self die erns of die belangrikheid van praktykopleiding sien"*

Wat die opleiding van maatskaplike werkers in Suid-Afrika betref bevestig die literatuur dat die BSW-kwalifikasie as 'n generiese graadkursus aangebied word en dat daar aan die SACSSP (Wet op Maatskaplike Diensberoep, Wet 110 van 1978) en Suid-Afrikaanse Kwalifikasieowerheid (SAKO) (Wet op die Suid-Afrikaanse Kwalifikasieowerheid: Suid-Afrika, 1995) rekenskap gegee moet word. Volgens Spolander, Pullen-Sansfacon, Brown en Engelbrecht (2011) bestaan daar tans geen vasgestelde aantal ure vir praktykopleiding in Suid-Afrika nie. ASASWEI het 'n studie in hierdie verband by Suid-Afrikaanse universiteite gedoen en bevind dat die duur sowel as aard van praktykopleiding aansienlik van opleidingsinstansie tot opleidingsinstansie verskil.

Tema 2: Voorbereiding van studente vir die eise van die praktyk

Die data toon aan dat verskillende aspekte van belang is by die voorbereiding van studente vir die eise van die praktyk. Hierdie aspekte sluit in die voorbereiding ten opsigte van die hantering van druk, professionele optrede in die praktyk, administrasie, asook die blootstelling aan statutêre werk en die werkomgewing.

Subtema 2.1: Voorbereiding om druk te hanteer

Die meeste van die deelnemers het aangedui dat studente nie voldoende voorberei word om druk te hanteer nie. Dit sluit werksdruk en emosionele druk in. Wat die werksdruk betref word studente slegs aan 'n beperkte aantal gevallewerklêers blootgestel en kry hulle dus nie 'n realistiese beeld van die praktyk nie: *"... maar om 'n gevallelading te bestuur met al jou addisionele take ook soos fondsinsameling, kosprojekte, vergaderings wat jy moet bywoon, statistieke wat jy moet byhou, diensplanne en gemeenskapskas ... daai goed kan ons hul nie aan blootstel nie."* *"...die werkslading van studentevlak tot begin werk is eenvoudig*

verskriklik ... en 'n maatskaplike werker wat vars instap kan nie 'n aktiewe gevallelading van 70 tot 120 aktiewe gevalle 'manage' nie ... hulle kan dit nie doen nie”

Die gebrekkige voorbereiding ten opsigte van die hantering van emosionele druk is ook duidelik vanuit die data. Volgens die deelnemers word die studente, as gevolg van die beperkte tyd en die beperkte gevallelading ten tye van hul praktikaplasing, nie aan al die emosionele druk blootgestel wat met die praktyk gepaardgaan nie. *“As jy nou maar vat die emosionele goed wat daarmee saamgaan ... jy word nie voorberei vir dit nie. Niemand sê dit of dit is jou opsies nie en hulle het ook nie die vrymoedigheid om vir hulle supervisors te sê hulle ‘cope’ nie.” “... ‘n mens weet nie wat om te ‘expect’ in die veld nie, maar ek dink mens (die praktykopleier) moet studente voorberei.” “So, ons het ook al dikwels gesien dat studente dit nie maak nie ... suiwer oor emosionele goed eerder as die toerie en praktykgoed.”*

Literatuur (Agllias, 2010; Cameron, 2003; Le Maistre & Pare, 2004) beaam die deelnemers se persepsies dat jong maatskaplike werkers, wat pas gegradueer het, ‘n teenstrydigheid beleef tussen die ideaal wat deur die universiteit aan hulle geleer is en die werklikheid van die praktyk. Werksdruk en hoë gevalleladings word deur pas gegradueerdes as ‘n groot uitdaging beskou. Maatskaplike werkers wat met hul loopbaan begin dui ook aan dat die volgende moeilik is om te hanteer: die voortdurende emosionele druk, die druk van krisisingryping en werk met kliënte wat nie gemotiveer is nie (Agllias, 2010; Cameron, 2003; Le Maistre & Pare, 2004; Tham, 2007).

Subtema 2.2: Voorbereiding ten opsigte van professionele optrede in die praktyk

Die meeste deelnemers het aangedui dat praktykopleiding wel daarin slaag om studente voor te berei om die praktyk as professionele persone te betree: *“So ek voel hulle is redelik goed voorberei as hulle kom. Hulle dink professioneel, hulle tree al professioneel op...”* *“... baie van die addisionele vakke ook wat hulle doen in die kursus dra ook by om ... om ... jy weet ... hulle voor te berei as ‘n professionele maatskaplike werker.”* Die deelnemers dui ook aan dat praktykopleiding daarin slaag om studente voor te berei ten opsigte van etiese gedrag soos vereis van ‘n professionele persoon: *“... dit leer hulle ook werksetiek en professionaliteit in ons beroep waaroor ek nogal sterk voel ... want myns insiens is dit ‘n groot probleem by studente die afgelope paar jare ... die werksetiek ‘is just not there’.”* Een van die deelnemers is van mening dat praktykopleiding daartoe bydra dat studente goed voorberei word om as professionele persoon in ‘n multi-professionele span te kan werk: *“... dit berei hul voor om saam te werk met ander professionele persone ...”*

Maatskaplike werkers en maatskaplikewerkstudente vanaf hul tweede jaar van studies moet kragtens Artikel 17 van die Wet op Maatskaplike Diensberoepe (Wet 110 van 1978) by die SACSSP registreer (Sakaguchi & Sewpaul, 2011; Spolander *et al.*, 2011; Wet 110 van 1978) en ook voldoen aan die bepalings van die etiese kode van die SACSSP (SACSSP, 1986), wat hul professionele gedrag bepaal. Volgens Nicholas, Rautenbach en Maistry (2010) is die BMW-graad ontwerp om persoonlike en professionele groei by die student te bevorder en ook om lewenslange leer aan te moedig. Agllias (2010) ondersteun die persepsie van die deelnemers en beklemtoon die noodsaaklikheid daarvan dat opleiers by

die universteit en by die praktikaplasingsplek voortgaan om die belangrikheid van die etiese kode van maatskaplike werk by studente in te skerp.

Subtema 2.3: Voorbereiding ten opsigte van teoretiese en praktiese komponent van statutêre werk

Vanuit die data blyk dit dat al die deelnemers dit eens is dat studente gebrekkige blootstelling aan en oppervlakkige kennis van statutêre werk het, met spesifieke verwysing na die Kinderwet en ook ander wetgewing. *“Selfs gewone goed soos familiereg, egskeiding, onderhoudshoue ... gesinsgeweld, die seksuele misdrywe wet, die dwelmwet ... hulle kry nie blootstelling nie en as jy as ‘n jong werkertjie by ‘n kantoor instap ... jy moet net swem!”* *“So dis ‘n leemte, want hulle kom hier dan ... hulle weet wat die Kinderwet is, maar hulle het in twee weke geleer wat die Kinderwet is, maar hulle ken steeds nie die artikels nie.”*

Volgens die meeste deelnemers speel grondige kennis van wetgewing en praktiese kennis van statutêre werk tans ‘n baie belangrike rol in die Suid-Afrikaanse welsynsisteem. Dit is daarom vir deelnemers ‘n leemte dat Suid-Afrikaanse maatskaplikewerkstudente ‘n gebrekkige kennis van en blootstelling aan statutêre werk het. Dit is duidelik vanuit stellings soos: *“... nou dit is vir my nogal ietwat van ‘n leemte ... omdat ons wetgewing speel op die oomblik so ‘n groot rol in alles wat ons doen binne maatskaplike werk...”* *“En dan hul gebrekkige teoretiese en praktiese kennis van mediasie, want dit is al wat ons doen deesdae. Mediasie is so belangrik en dit gaan nie weggaan nie. Ons kry amper twee sulke aanmeldings ‘n week”*

‘n Onlangse Suid-Afrikaanse studie (Lawlor, 2008) ondersteun die persepsies van die deelnemers oor student se gebrekkige blootstelling aan en oppervlakkige kennis van statutêre werk. Die deelnemers in Lawlor se studie, naamlik studente en praktykopleiers, het ook die leemte ten opsigte van statutêre werk geïdentifiseer. Schmid (2014), wat onder meer op die realiteite van die Suid-Afrikaanse welsynspraktyk gefokus het, het bevind dat maatskaplike werkers dit moeilik vind om ‘n balans tussen ontwikkelingsgerigte maatskaplike werk en statutêre werk te kry.

Subtema 2.4: Die blootstelling aan die werksomgewing en verskillende diensvelde in die maatskaplikewerkpraktyk

Volgens die data word die studente wel blootgestel aan die werksomgewing waarin studente as maatskaplike werkers gaan werk: *“... hulle sien ten minste die wêreld waarin hulle gaan werk ...”, “... dat ‘n student kan sien hoe funksioneer ‘n organisasie ... vergaderings ... die hiërargiese struktuur...”*. Studente word ook aan die verskillende diensvelde in maatskaplike werk blootgestel en raak daardeur bewus van die onderskeie diensvelde. Só kan hulle moontlik reeds hul voorkeure ten opsigte van diensvelde bepaal. *“Die breë spektrum van blootstelling wat hulle kan kry is goed ... die aspek dat hulle nie net by ‘n NGO kan inskakel nie, sê soos byvoorbeeld ‘n tronk, ‘n Departement Onderwys of psigiatrisie hospitaal ... dit is ook vir my goed ...”* *“... ek dink hulle begin dan al bewus word van watter velde hulle wil ‘exploit’ ... so hulle het oor die tyd ... op universiteit kan hulle verskillende organisasies ... om soort van te toets waarin ... dis nie net ‘n storie van jy hou van dit nie, jy kan self sien ... of dit is wat jy wil doen op die einde van die dag.”*

Bogo *et al.* (2006) beaam die persepsies van die deelnemers en noem dat studente moet bewys dat hulle die praktiese vaardighede kan demonstreer en daarom moet hulle blootgestel word aan die praktyk waar hulle praktiese vaardighede kan opdoen. Pelech *et al.* (2009) som die eienskappe van 'n goeie en suksesvolle organisasie vir praktykopleiding soos volg op: dit bied genoegsame en diverse leergeleenthede, daar is toewyding ten opsigte van opleiding en daar is genoegsame geleenthede vir vaardigheidsontwikkeling as professionele persoon. Birkenmaier, Curley en Rowan (2012) het in hul studie bevestig dat blootstelling aan verskillende praktikaplasingsplekke bydra tot die student se leer.

Subtema 2.5: Konflikerende menings oor administrasie en verslagskrywing

Vanuit die data blyk dit dat deelnemers teenstrydige menings het oor die blootstelling van die studente aan administrasie en verslagskrywing. Volgens bykans die helfte van die deelnemers is studente se blootstelling aan administrasie en veral verslagskrywing positief. Die deelnemers was van mening dat verslagskrywing help met die integrasie van teorie en praktyk deurdat studente tydens die proses van verslagskrywing kan reflekteer oor wat hulle tydens 'n onderhoud gedoen het (byvoorbeeld watter beginsels en tegnieke toegepas is) en geleer het. *“Ek dink op universiteitsvlak word studente baie goed opgelei om goeie verslae te skryf ... en om hulself te kan ‘apply’ ... om konstruktief te kan dink en soos jy daai lang verslae skryf ... dis nie ‘n lang verslag vir niks nie, want soos jy skryf moet jy dit opbreek en ... jy kan probleme identifiseer en so jou beplanning doen, jy kan sien waar het jy gefaal en ... en ... watter goedjies benodig meer aandag ...” “... dis ‘n lang metode ... maar hulle baat tog soveel daarby, want soos hulle skryf so dink hulle ook na oor wat werklik gebeur het en dit is belangrik dat hulle op daardie vlak dit op die lang manier tog maar doen ...”*

Hierteenoor was die ander helfte van die deelnemers van mening dat daar onnodiglik van studente verwag word om lang en gedetailleerde verslae te skryf. Volgens hierdie deelnemers skep dit nie 'n realistiese beeld van verslagskrywing in die praktyk nie en moet studente eerder meer aan die praktyk blootgestel word as om onnodige verslae te skryf: *“... en wat vir my nie goed werk nie is hierdie lang, magdom ‘raamwerkverslae’ wat hierdie kinders moet inhandig en daar’s nie tyd daarvoor nie en ek sien nie die doel daarvan nie. Ek dink dis dalk goed vir die universiteit dat hulle kan sien hoe die teorie en praktyk bymekaar uitkom ... want in die praktyk skryf jy basiese prosesnotas.” “... laat hulle meer aan goeters (maatskaplikewerkpraktyk) blootgestel word en minder fokus op administratiewe take soos die lang verslae en goeters wat hulle moet skryf...”* Een van die deelnemers het ook die mening uitgespreek dat studente nie 'n professionele skryfstyl het nie: *“Hulle kan nie professioneel skryf nie”*

Volgens Watt (2013) asook Healy en Mulholland (2012) het maatskaplike werkers dikwels goeie verbale vaardighede maar nie noodwendig goeie skryfvaardighede nie. Die geletterdheidsvlakke van studente word wêreldwyd bevraagteken en daarom word aanbeveel dat studente tydens hul opleiding wel blootgestel word aan verslagskrywing en dat studente opgelei word in verslagskrywing (Healy & Mulholland 2012; Watt 2013). Aan die anderkant word daar volgens Wayne, Bogo en Raskin (2010) meestal op geskrewe verslae van studente staatgemaak om te bepaal wat tydens die kontak met die kliënt gebeur het. Daar is egter talle argumente wat 'n meer direkte vorm van waarneming steun. Die

waarde van 'n verslag word deur die volgende verminder: die student se subjektiwiteit, onbewustheid van nie-verbale kommunikasie, die weglating van momente wat as minder belangrik beskou word, en eensydige en onakkurate verslagdoening bloot vir goeie bepunting. Daar word dus voorgestel dat praktykopleiers en supervisors eerder werklike situasies in die praktyk moet probeer assesser eerder as om net op verslagskrywing staat te maak.

Tema 3: Die rol van die praktykopleier in die voorbereiding van studente

Die data wat in die subtemas hieronder vervat is, dui aan dat die deelnemers hul rol as praktykopleiers hoofsaaklik beskou as een van aanmoediging, ondersteuning en leiding ter voorbereiding van studente. Dit blyk egter ook dat deelnemers hul rol en funksie as praktykopleiers anders bestuur en omskryf sal wil hê. Hulle wil byvoorbeeld hê dat praktykopleiding in hul posbeskrywings en kernprestasië-areas gereflekteer word.

Subtema 3.1: Aanmoediging en ondersteuning van studente

Die meerderheid deelnemers was van mening dat hul rol as praktykopleier grootliks bestaan uit die aanmoediging en ondersteuning van studente. *“Vir my is dit so belangrik om vir my studente te sê ... dit wat jy nou gedoen het was ‘great’, ‘well done’ ...” “... en dit is deel van my rol ... een van my rolle ... dat ek hulle regtig eerlik sal ondersteun ... ek wil empaties wees en ook begrip hê ook vir hulle waar hulle in hulle lewens staan ...”*

Die navorser kon geen studies vind wat spesifiek handel oor die rol van die praktykopleier ten opsigte van aanmoediging en ondersteuning nie. Volgens Kadushin (1992) is ondersteuning egter een van die funksies van supervisie. Lyter (2012) is van mening dat die praktykopleier 'n sleutelrol in opleiding in maatskaplike werk speel.

Subtema 3.2: Persepsies oor die gee van leiding aan studente

Die meerderheid deelnemers was dit eens dat die gee van leiding aan studente 'n belangrike deel van die praktykopleier se rol is: *“... so kom ons kyk bietjie wat is daar meer wat jy kan doen.” “... kom ons oorweeg ander alternatiewe. So vir my gaan dit meer om vir hulle ‘self-efficient’ ... hulle moet dit vir hulle self kan doen ... ek wil hulle nie ‘spoon feed’ nie, ek wil hulle net die ‘tools’ gee om op hulle eie by die konklusie uit te kom.”*

Van die deelnemers was van mening dat modellering die basis vorm van hul ondersteuningsrol en die gee van leiding aan die student: *“... jy moet modelleer ... jy moet vir hulle leer as daar 'n krisis kom ... of as daar ... 'n probleem kom tussen jou en die student ... of die student luister nie na jou nie en vat kanse met jou ... terwyl jy die probleem oplos modelleer jy”*

Van die deelnemers was van mening dat hul mentorskaprol die basis vorm van hul ondersteuning en leiding aan die student. Die meeste deelnemers was van mening dat hulle as praktykopleiers 'n groot aandeel daarin het om studente te help met die integrasie van teorie en praktyk. *“... maar die belangrikste vir my is, as die student hier klaarmaak met praktykopleiding ... dan moet hy verstaan dat daai teorie wat hy geleer het ... dit is nie 'n ‘pie in the sky’ nie ...”, “Ja ... ek moet hom ondersteun ... in die manier hoe hy teorie en praktyk bymekaarbring.”*

Talle bronne stel dit duidelik dat die praktykopleier 'n pertinente rol in die integrering van teorie en praktyk speel (Bogo *et al.*, 2006; Gursansky & Le Sueur, 2012; Pelech *et al.*, 2009; Tuchman & Lalane, 2011). Hierdie rolle sluit in: mentorskap, modellering, ondersteuning en die gee van leiding (Kadushin, 1992; National Institute for Health and Welfare, 2010). Volgens Lam (in Gursansky & Le Sueur, 2012) moet daar deurlopende terugvoering tussen die klaskamer en die praktyk wees ten einde aan studente die geleentheid te bied om die teorie en praktyk sinvol te integreer.

Subtema 3.3: Struikelblokke wat praktykopleiers ervaar in die vertolking van hul rol

Die meeste deelnemers is dit eens dat tyd vir sinvolle praktykopleiding van studente altyd 'n struikelblok is as gevolg van hul eie hoë werkloadings en 'n gebrek aan genoeg maatskaplike werkers in die veld: "... *dis omdat ek nie regtig voel ek gee vir hulle wat ek vir hulle kan gee nie, want ek het net nie die tyd nie ...*" "*Die probleem hierso wat ek nou eintlik het ... ons is te min maatskaplike werkers om al daardie leiding te gee ...*" Deelnemers spreek dus die behoefte uit dat dit 'n positiewe ontwikkeling sal wees indien praktykopleiding deel kan vorm van hul posbeskrywings en dus ook van hul kernprestasiereas om te verseker dat hulle genoegsame aandag aan die praktykopleiding van student kan wy: "*Ek voel eintlik hulle (die organisasie) behoort in jou posbeskrywing te sê 'n sekere persentasie van jou tyd gaan vir praktykopleiding ...*" "'n Voorstel van my is dat welsynsorganisasies moet as deel van hulle posomskrywings ... hulle moet dit inbou ... persentasiegewys moet daar soveel tyd dan nou gewy word aan studente opleiding."

Volgens die data word die rol van die praktykopleier deur logistieke struikelblokke en 'n gebrek aan finansies in welsynsorganisasies bemoeilik. Dit het 'n impak op doeltreffende praktykopleiding: "*Dit is moeilik om 'n student in te skakel by 'n organisasie, want vervoer is 'n probleem ...*" "... *ek voel oor ons finansies ... hulle kan darem ietsie gee vir die papier en die ink*"

Die literatuur ondersteun die menings van die deelnemers dat die druk van die praktyk en hoë werkloadings as struikelblokke in doeltreffende praktykopleiding gesien word. Beplanning en voorbereiding vir die inname van studente vir praktykopleiding word ook nie genoegsaam deur organisasies gedoen nie en ook dit is 'n struikelblok in doeltreffende praktykopleiding (Parker, 2007).

Die literatuur ondersteun ook die data ten opsigte van die logistieke en finansiële struikelblokke. Volgens Hölscher (2008), Du Plessis (2011) en Schmid (2014) oorskry die aanvraag die aanbod na praktykplasings vir maatskaplikewerkstudente as gevolg van die beperkte kapasiteit van welsynsorganisasies in Suid-Afrika. Die tekort aan finansies, infrastruktuur en hulpbronne veroorsaak kommer oor die mate waarin hierdie gebreke doeltreffende praktykopleiding kan beïnvloed (Mashigo, 2007).

SAMEVATTENDE GEVOLGTREKKINGS

Dit was deurgaans die mening van die deelnemers dat praktykopleiding 'n integrale deel van die opleiding van maatskaplikewerkstudente is en moet bly. Al die deelnemers het aangedui dat praktykopleiding 'n deurslaggewende rol speel in studente se vermoë om

uiteindelik die teorie en die praktyk te kan integreer maar dat universiteite dikwels nie die studente genoeg in die toepassing van die teorie in die praktyk ondersteun nie. Die meeste deelnemers het aangedui dat dit van kardinale belang is dat die studente blootgestel moet word aan al vyf metodes in maatskaplike werk, naamlik gevallewerk, groepwerk, gemeenskapswerk, administrasie en navorsing, sodat hulle die teorie en praktyk te kan integreer.

Die meeste deelnemers was dit eens dat die samewerking en kommunikasie tussen die organisasie en die universiteit, wat die praktykopleier en die supervisor insluit, nie altyd na wense is nie. Die deelnemers was ook van mening dat die universiteit nie voldoende aandag skenk aan die leerbehoefte van studente wat tydens praktykopleiding deur praktykopleiers geïdentifiseer en aan die universiteit gekommunikeer word nie. Dit was hul persepsie dat die universiteite dikwels meer fokus op die bereiking van teoretiese uitkomst en bepunting as op die studente se werklike leerbehoefte soos gemanifesteer tydens praktykopleiding. Dit blyk ook uit die studie dat die deelnemers van mening is dat dit die universiteit se verantwoordelikheid is om praktykopleiers teoreties te onderlê sodat hulle op hoogte kan bly van die jongste teorieë en kurrikulum-inhoud en in staat kan wees om die studente met teorie te kan ondersteun. Praktykopleiers moet spesifiek geskool word in die jongste teorie en baie spesifiek die teorie waaraan die studente blootgestel word. Vanuit die data blyk dit dat standaarde by opleidingsinstansies verskil en dat sommige universiteite meer erns maak met praktykopleiding as ander.

Die meeste deelnemers was van mening dat daar veral in die finale jaar meer tyd in die praktyk deurgebring moet word om aan studente die geleentheid te bied om 'n realistiese beeld van die praktyk te kry en ook om vaardighede doeltreffend in te oefen. Vanuit die data blyk dit duidelik dat praktykopleiers van mening is dat studente baat sal vind by 'n langer tydperk van praktykopleiding ten einde hul blootstelling uit te brei. Praktykopleiers was van mening dat studente, wat 'n aantal dae in die praktyk bestee en dan weer 'n aantal dae in die klaskamer, se aandag verdeel word en dat hulle sukkel om hul aandag by óf die teorie óf die prakties te bepaal. Daar is ook voorgestel dat oorweging geskenk moet word aan 'n tydperk van aaneenlopende praktika in plaas van slegs 'n aantal dae per week.

Die data toon aan dat verskillende aspekte van belang is by die voorbereiding van studente vir die eise van die praktyk. Die meeste van die deelnemers het aangedui dat studente nie voldoende voorberei word om druk te hanteer nie. Dit sluit werksdruk en emosionele druk in. Die meeste deelnemers het aangedui dat praktykopleiding wel daarin slaag om studente voor te berei om die praktyk as professionele persone te betree en om eties op te tree, soos deur die SACSSP vereis.

'n Aspek waaroor die deelnemers 'n baie sterk mening gehad het was studente se gebrekkige blootstelling aan en oppervlakkige kennis van statutêre werk. Die meeste deelnemers het in hierdie verband spesifiek na die Kinderwet verwys, maar ook ander wetgewing en statutêre werk genoem, soos die Wet op Kinderregte (Nr. 75 van 2008), die Wet op Bejaardesorg (Nr. 112 van 1997) en die Wet op die Voorkoming en Behandeling van Middelaafhanklikheid (Nr. 70 van 2008).

Volgens die data word die studente wel blootgestel aan die werkomgewing en die diensvelde waarin hulle uiteindelik as maatskaplike werkers gaan werk. Studente raak dus bewus van die verskillende diensvelde en kan reeds hul voorkeure ten opsigte van diensvelde bepaal.

Vanuit die data blyk dit dat daar teenstrydige menings was ten opsigte van die blootstelling van die studente aan administrasie en verslagskrywing. Bykans die helfte van die deelnemers het gesê studente se blootstelling aan administrasie, en veral verslagskrywing, is positief. Hierdie deelnemers was van mening dat verslagskrywing help met die integrasie van teorie en praktyk omdat studente tydens die proses van verslagskrywing kan reflekteer oor wat hulle gedoen en geleer het tydens 'n onderhoud. Hierteenoor was die ander helfte van die deelnemers van mening dat daar onnodiglik van studente verwag word om breedvoerige verslae te skryf. Volgens die deelnemers skep dit nie 'n realistiese beeld van verslagskrywing in die praktyk nie.

Wat die rol van die praktykopleier in die voorbereiding van studente betref blyk dit uit die data dat die deelnemers hul rol as praktykopleiers hoofsaaklik beskou as een van aanmoediging, ondersteuning en leiding gee. Modellerings en mentorskap speel 'n groot rol hierin.

Die data het ook 'n aantal struikelblokke geïdentifiseer wat die rol van praktykopleiers en praktykopleiding beïnvloed. Volgens die deelnemers is tyd vir die sinvolle praktykopleiding van studente altyd 'n struikelblok as gevolg van hul eie hoë werkladings en die gebrek aan genoeg maatskaplike werkers. Deelnemers spreek dus die behoefte uit dat dit 'n positiewe ontwikkeling sal wees indien praktykopleiding deel kan vorm van hul posbeskrywings en dus ook van hul kernprestasie-areas om te verseker dat hulle genoegsame aandag aan die praktykopleiding van studente kan wy. Volgens data bemoeilik logistieke struikelblokke in welsynsorganisasies, hoofsaaklik as gevolg van 'n gebrek aan finansies, ook die rol van die praktykopleier – wat weer praktykopleiding nadelig beïnvloed.

Daar is 'n besliste behoefte aan verdere navorsing ten opsigte van praktykopleiding. Tydens die afhandeling van hierdie studie is gevind dat daar baie min resente navorsing oor hierdie onderwerp vanuit die Suid-Afrikaanse konteks bestaan.

Die gevolgtrekkings vorm die basis van die aanbevelings wat gemaak word op grond van die navorsingsbevindings.

AANBEVELINGS

Die aanbevelings ten opsigte van die bevindings in hierdie studie is die volgende:

Daar word aanbeveel dat maatskaplikewerkstudente **meer blootstelling aan statutêre werk** moet kry om hul kennis ten opsigte van statutêre werk te verbeter. Vanuit die data blyk dit duidelik dat studente te min blootstelling aan statutêre werk kry – teoreties en in die praktykopleiding. Daar word aanbeveel dat maatskaplikewerkstudente, veral in hul finale jaar, aan 'n **langer tydperk van praktykopleiding** blootgestel word. 'n Verdere aanbeveling is dat daar oorweging geskenk kan word aan 'n tydperk van **aaneenlopende praktykopleiding**.

Daar word aanbeveel dat daar op **institusionele vlak** nouer **samewerking en beter kommunikasie** tussen die organisasie, waar die studente hul praktika voltooi, en die betrokke universiteit moet wees.

Daar word verder aanbeveel dat daar nouer **samewerking en beter kommunikasie** tussen die **praktykopleier** by die organisasie waar die studente hul praktika voltooi en die **supervisor** by die universiteit moet wees. Goeie kommunikasie tussen al die partye – naamlik die organisasie, die universiteit, die praktykopleier, die supervisor en die student – vorm die basis vir sukses.

Daar word aanbeveel dat universiteite voortdurend **opleiding aan praktykopleiers** verskaf ten einde te verseker dat hulle bewus bly van die jongste teoretiese ontwikkelings sodat hulle die studente kan bystaan met die integrering van teorie en praktyk. Op hierdie wyse sal universiteite bydra tot die **voortgesette professionele ontwikkeling** (continuous professional development – CPD) van praktykopleiers.

Daar word aanbeveel dat praktykopleiding deel moet vorm van **praktykopleiers se posbeskrywings** en dus ook van hul kernprestasie-areas.

Verdere navorsing ten opsigte van die metodiek asook die inhoudelike van praktykopleiding word aanbeveel. Dit word verder aanbeveel dat praktykopleiers betrek word by hierdie uitbreiding en die ontwikkeling van die kurrikulum.

Verdere navorsing ten opsigte van praktykopleiding en spesifiek 'n model vir praktykopleiding in die Suid-Afrikaanse konteks word aanbeveel.

BIBLIOGRAFIE

AGLLIAS, K. 2010. Student to practitioner: a study of preparedness for social work practice. **Australian Social Work**, 63(3):345-360.

BIRKENMAIER, J., CURLEY, J. & ROWAN, N.L. 2012. Knowledge outcomes within rotational models of social work field education. **Journal of Gerontological Social Work**, 55:321-336.

BOGO, M., REGEHR, C., HUGHES, J., POWER, R. & GLOBERMAN, J. 2002. Evaluating a measure of student field performance in direct service: testing reliability and validity of explicit criteria. **Journal of Social Work Education**, 38(3):385-401.

BOGO, M., REGEHR, C., WOODFORD, M., HUGHES, J., POWER, R. & REGEHR, G. 2006. Beyond competencies: field instructors' descriptions of student performance. **Journal of Social Work Education**, 42(3):579-593.

BRINKMANN, S. & KVALE, S. 2008. **Ethics in qualitative psychological research**. Londen: Sage Publications.

CAMERON, H. 2003. Educating the social work practitioner. **Australian Journal of Adult Learning**, 43:361-379.

CLAPTON, G., CREE, V.E., ALLAN, M., EDWARDS, R., FORBES, R., IRWIN, M., PATERSON, W. & PERRY, R. 2006. Grasping the nettle: Integrating learning and practice revisited and re-imagined. **Social Work Education**, 25(6):645-656.

- CRESWELL, J.W. 2009. **Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches** (3rd ed). Thousand Oaks: Sage Publications.
- DAVIS, M.H., AMIN, Z., GRANDE, J.P., O NEILL, A.E., PAWLINA, W., VIGGIANO, T.R. & ZUBER, R. 2007. Case studies in outcome-based education. **Medical Teacher**, 29:717-722.
- DEMOCRATIC ALLIANCE. 2013. **South Africa has a 77% social worker shortage**. [Aanlyn] Beskikbaar by: <http://www.da.org.za/2013/08/south-africa-has-a-77-social-worker-shortage/>. [Toegang verkry: 23/05/2014].
- DHEMBA, J. 2012. Fieldwork in social work education and training: issues and challenges in the case of Eastern and Southern Africa. **Social Work and Society International**, 10(1):1-16.
- DU PLESSIS, C. 2011. **Fourth-year student social workers' experience relating to their social work practical work at the service learning centre of an Open Distance Learning University**. Pretoria: Universiteit van Pretoria. (MA tesis)
- FORTUNE, A.E., MCCARTHY, M. & ABRAMSON, J.S. 2001. Student learning processes in field education: relationship of learning activities to quality of field instruction, satisfaction, and performance among MSW students. **Journal of Social Work Education**, 37(1):111-124.
- GIBBONS, J. & GRAY, M. 2002. An integrated and experience-based approach to social work education: the Newcastle model. **Social Work Education**, 21(5):529-549.
- GREEFF, M. 2011. Information collection: Interviewing. In: DE VOS, A.S., STRYDOM, H., FOUCHÉ, C.B. & DELPORT, C.S.L. (eds), **Research at grass roots: for the social sciences and human services professions** (4th ed). Pretoria: Van Schaik Publishers, 341-374.
- GRINNELL, R.M., WILLIAMS, M. & UNRAU, Y.A. 2010. **Research methods for BSW students**. (8th ed). Michigan: Pair Bond Publications.
- GUILE, D. & GRIFFITHS, T. 2001. Learning through work experience. **Journal of Education and Work**, 14(1):113-131.
- GURSANSKY, D. & LE SUEUR, E. 2012. Conceptualising field education in the twenty-first century: contradictions, challenges and opportunities. **Social Work Education**, 31(7):914-931.
- HEALY, K. & MULHOLLAND, J. 2012. **Writing skills for social workers**. (2nd ed). Londen: Sage Publications.
- HÖLSCHER, D. 2008. The Emperor's new clothes: South Africa's attempted transition to developmental social welfare and social work. **International Journal of Social Welfare**, 17(2):114-123.
- HOMONOFF, E. 2008. The heart of social work: best practitioners rise to challenges in field instruction. **The Clinical Supervisor**, 27(2):135-169.

- HOPKINS, K.M., DEAL, K.H. & BLOOM, J.D. 2005. Moving away from tradition: exploring the field experiences of part-time, older, and employment-based students. **Journal of Social Work Education**, 41(3):573-585.
- IASSW. 2014. **Global Definition on Social Work**. [Aanlyn] Beskikbaar by: <http://ifsw.org/get-involved/global-definition-of-social-work/>. [Toegang verkry: 03/04/2014].
- KADUSHIN, A. 1992. **Supervision in social work**. New York: Columbia University Press.
- KREFTING, L. 1991. Rigor in qualitative research: the assessment of trustworthiness. **American Journal of Occupational Therapy**, 45(3):214-222.
- LAM, D. 2004. Problem-based learning: an integration of theory and field. **Journal of Social Work Education**, 40(3):371-389.
- LAWLOR, G.M. 2008. **Finding fit between personal context, learning context, and work context of students to further practice excellence in social work**. Pretoria: Universiteit van Pretoria. (MA tesis)
- LE MAISTRE, C. & PARE, A. 2004. Learning in two communities the challenge for universities and work places. **Journal of Workplace Learning**, 16:44-53.
- LOMBARD, A. 2008. The implementation of the White Paper for Social Welfare: a ten-year review. **The Social Work Practitioner-Researcher**, 20(2):154-173.
- LYTER, S.C. 2012: Field note: potential of field education as signature pedagogy: the field director role. **Journal of Social Work Education**, 48(1):179-188.
- MAIDMENT, J. 2000. Strategies to promote student learning and integration of theory with practice in the field. In: COOPER, L. & BRIGGS, L. (eds), **Fieldwork in the Human Services**. Australië: Allen & Unwin, 205-215.
- MASHIGO, B.S. 2007. **Social workers' experiences of the transformation of social welfare from a remedial approach to a developmental approach**. Port Elizabeth: Nelson Mandela Metropolitaanse Universiteit. (MA tesis)
- MERRIAM, S.B. 2009. **Qualitative research: a guide to design and implementation** (2nd ed). New Jersey: John Wiley & Sons.
- NATIONAL INSTITUTE FOR HEALTH AND WELFARE. 2010. **Mentoring and Social Work Mentoring Handbook**. Helsinki.
- NICHOLAS, L., RAUTENBACH, J. & MAISTRY, M. 2010. **Introduction to social work**. Claremont: Juta.
- PARKER, J. 2007. Developing effective practice learning for tomorrow's social workers. **Social Work Education**, 26(8):763-779.
- PELECH, W.J., BARLOW, C., BADRY, D.E. & ELLIOT, G. 2009. Challenging traditions: the field education experiences of students in workplace practica. **Social Work Education**, 28(7):737-749.

- PENNINGTON, S. 2013. **Prospects for 2013: social issues – poverty, inequality and unemployment**. The Good News Today in association with First National Bank.
- REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA. 2011. **Nasionale Ontwikkelingsplan 2030**. Pretoria: Nasionale Beplanningskommissie.
- REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA. **Wet op Maatskaplike Diensberoepe, Nr 110 van 1978**. Pretoria: Staatsdrukker.
- REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA. **Wet op Suid-Afrikaanse Kwalifikasieowerheid, Nr 58 van 1995**. Pretoria: Staatsdrukker.
- REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA. 1997. Witskrif op Maatskaplike Welsyn. Kennisgewing 1108 van 1997. **Staatskoerant**, Vol. 386, No. 18166. Pretoria: Staatsdrukker.
- RYAN, M., McCORMACK, J. & CLEAK, H. 2006. Student performance in field education placements: the findings of a 6-year Australian study of admissions data. **Journal of Social Work Education**, 42(1):67-84.
- SACSSP. 1986. Code of Ethics. General Notice 292 of 1986. **Government Gazette**, No 10205, 25 April. [Aanlyn] Beskikbaar by: www.sacssp.org.za. [Toegang verkry: 17/07/2014].
- SAKAGUCHI, H. & SEWPAUL, V.A. 2011. A comparison of social work education across South Africa and Japan in relation to the Global Standards for Social Work Education and Training. **International Journal of Social Welfare**, 20(2):192-202.
- SANDELOWSKI, M. 2010. What's in a name? Qualitative description revisited. **Research in Nursing and Health**, 33(1):77-84.
- SCHMID, J. 2014. What's on Their Minds? The South African Child Welfare Academic Agenda from 2001 to 2010. **Social Work Education**, 33(2):141-159.
- SCHURINK, W., FOUCHÉ, C.B. & DE VOS, A.S. 2011. Qualitative data analysis and interpretation. In: DE VOS, A.S., STRYDOM, H., FOUCHÉ, C.B. & DELPORT, C.S.L. (eds) **Research at grass roots: for the social sciences and human service professions**. Pretoria: Van Schaik Publishers, 397-423.
- SOCIAL WORK EDUCATION: THE INTERNATIONAL JOURNAL. 2014. **Publication details, including instructions for authors and subscription information**. [Aanlyn] Beskikbaar by: <http://www.tandfonline.com/loi/cswe20>. [Toegang verkry: 05/08/2014].
- SOUTH AFRICAN INSTITUTE FOR RACE RELATIONS. 2012. **Risk analysis**. [Aanlyn] Beskikbaar by: <http://www.sairr.org.za/>. [Toegang verkry: 01/04/2014].
- SOUTH AFRICAN QUALIFICATIONS AUTHORITY REGISTERED QUALIFICATION. 2006. **Bachelor of Social Work**. [Aanlyn] Beskikbaar by: <http://regqs.saga.org.za/viewQualification.php?id=23994>. [Toegang verkry: 01/04/2014].

SPOLANDER, G., PULLEN-SANSFACON, A., BROWN, M. & ENGELBRECHT, L. 2011. Social Work Education in Canada, England and South Africa: A critical comparison of undergraduate programmes. **International Social Work**, 54(6):816-831.

STATISTICS SOUTH AFRICA. 2011. **National Survey**, 2013. Statssa.

STRYDOM, H. 2011. Ethical aspects of research in the social sciences and human service professions. **In:** DE VOS, A.S., STRYDOM, H., FOUCHÉ, C.B. & DELPORT, C.S.L. (eds), **Research at Grass Roots: For the social sciences and human services professions** (4th ed). Pretoria: Van Schaik Publishers, 113-132.

STRYDOM, M. 2008. **Maatskaplike werkers by gesinsorgorganisasies se perspektief op gesinsinstandhoudingsdienste aan hoërskool-geïnteresseerde**. Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch. (DPhil tesis)

STRYDOM, M. 2011. The rationale for the involvement of field instructors in practice education. **Social Work/Maatskaplike Werk**, 47(4):416-429.

STRYDOM, H. & DELPORT, C.S.L. 2011. Sampling and pilot study in qualitative research. **In:** DE VOS, A.S., STRYDOM, H., FOUCHÉ, C.B. & DELPORT, C.S.L. (eds.), **Research at Grass Roots: For the social sciences and human services professions**. Pretoria: Van Schaik Publishers, 390-396.

SUSSMAN, T., BAILEY, S., RICHARDSON, K.B. & GRANNER, F. 2014. How Field Instructors Judge BSW Student Readiness for Entry-Level Practice. **Journal of Social Work Education**, 50:84-100.

THAM, P. 2007. Why are they leaving? Factors affecting intention to leave among social workers in child welfare. **British Journal of Social Work**, 37:1225-1246.

TUCHMAN, E. & LALANE, M. 2011. Evidence-Based Practice: Integrating Classroom Curriculum and Field Education. **Journal of Teaching in Social Work**, 31(3):329-340.

UNGER, J.M. 2003. Supporting Agency Field Instructors in Forgetting: challenges faced by rural BSW Programs. **Journal of Teaching in Social Work**, 23(1/2):105-121.

WATT, J. 2013. **Report writing for social workers** (1st ed). Londen: Sage Publications.

WAYNE, J., BOGO, M. & RASKIN, M. 2010. Field Education as the signature pedagogy of social work education. **Journal of Social Work Education**, 46(3):327-339.

WILSON, G. & CAMPBELL, A. 2013. Developing social work education: academic perspectives. **British Journal of Social Work**, 43:1005-1023.

Me Nadia von Wielligh, MA student; Dr Lizane Wilson, Sentrum vir Kinder-, Jeug- en Familiestudies, Wellington, Compres, Fakulteit Gesondheids-wetenskappe, Noordwes-Universiteit, Potchefstroom, Suid-Afrika.