

DIE NOODSAAKLIKHEID VAN 'N ONDERRIGSTRATEGIE IN DIE GESKIEDENIS-ONDERRIGSITUASIE.

Dr G J Thirion
Vista Universiteit - Bloemfontein

INLEIDING

Wanneer daar van 'n les gepraat word, word daar na handeling of aksies tussen partye verwys wat intensioneel bewerkstellig en tot werklikheid deurgevoer word. Hierdie handeling of aksies is nie

toevallig nie, maar begin, verloop en sluit af volgens 'n bepaalde struktuur. Vir Van der Stoep (1973: 6) omvat dit die basiese gegewendhede wat 'n bepaalde plan of ontwerp in die onderwys tot les verklaar.

Die onderwyshandeling van die onderwyser doen 'n beroep op die leerlinge om ook selfhandelend in die onderrig-leersituasie op te tree. Hierdie leerling-handelinge geskied binne die struktuur van die les en word daarom bewustelik omvat in die metodes en benaderings t.o.v. die strategieë wat die onderwyser in sy les-aanbieding gaan volg. Die belangrikheid van struktuur in onderrigstrategieë is deur CLARK en STARR (1976: 9) ingesien toe hulle 'n vyfpunt-patroon daarvoor ontwerp het wat baie met die les-struktuur ooreenstem.

In die praktyk word onderwysers gekonfronteer met struikelblokke soos hoe om opvoedings- en onderwysdoelstellings en -doelwitte te bereik en die geïdentifiseerde probleme op te los. Tradisioneel besluit onderwysers gewoonlik op die populêrste onderrigmetodes. Die gebruik van goeie metodes blyk hier dus essensieel te wees, maar net so belangrik is die wyse waardeur hierdie goeie metodes toegepas gaan word. Dit gaan dus hier oor hoe die onderwyser die onderrigmetodes op die doeltreffendste manier gaan aanwend. Aansluitend hierby is die reeks veranderlikes (soos bv. grootte van klas) wat daagliks op die lesaanbieding inwerk en die invloed wat dit op die aanwending en gebruik van metodes en hulpmiddels het.

Om hierdie probleem die hoof te bied, is dit noodsaaklik dat die onderwyser in sy lesvoorbereiding en -beplanning sterk aandag aan die strategiebepalingskomponent moet verleen sodat hy presies sal weet hoe, waar en wanneer om die instrumente tot sy beskikking vir suksesvolle onderwys aan te wend.

2. BEGRIPSVERHELDERING

2.1 Onderrigstrategie

Strategie is 'n konsep met militêre konnotasies, maar word ook hedendaags vry algemeen gebruik wanneer na onderwyshandeling in die klassituasie verwys word.

Die H.A.T. omskryf dié konsep as die 'kuns om troepe, skepe e.d.m. op die voordeligste wyse te beweeg en te gebruik. COETZEE (1987: 47) probeer op gepaste wyse die militêre konnotasies te herlei na die opvoedingsituasie, nl.:

"Die term strategie ontlok op baie paslike wyse die gedagte aan doelgerigtheid, planmatigheid, vindingrykheid en beheer wat 'n onderwyser aan die dag behoort te lê om sy klas vol kinders te mobiliseer sodat hulle doelgerig, gemotiveerd en planmatig onder sy leiding sal optree sodat bepaalde didaktiese doelwitte met hulle bereik kan word. Tereg word verwys na die bestuur van krygsmaneuvres as 'n kuns; netso word die beoefening van onderwys ook 'the art of teaching' genoem."

CAWOOD, STRYDOM en VAN LOGGERENBERG (1981: 23) definieer 'n onderrigstrategie ook as 'n globaal gestruktureerde plan vir 'n les of reeks lesse. Hulle noem dat daar by die aanvang van die onderrig-gebeure 'n reeks faktore in gedagte gehou moet word om die strategie te verwerklik, bv. die doel, inhoud, metodes, media en evaluering.

SADLER (1983: 61) sien 'n onderrigstrategie as 'a sequence of moves', wat daarop dui dat daar 'n

opeenvolging in die verloop van onderrig-leergebeure moet wees. CLARK en STARR (1976: 6) het baie duidelik laat blyk dat 'n onderrigstrategie 'n veel wyer begrip as 'n onderrigmetode is, nl.:

"By teaching strategy we mean the general approach to a relatively large goal. A strategy, then, includes the selection of suitable subject matter for instruction as well as the methods of instruction."

'n Veel eenvoudiger, maar gepaste beskrywing van 'n onderrigstrategie is deur RAPER (1986: 2) gegee. Hy beskou dit as die voertuig wat die onderwyser in die onderrigsituasie gebruik om die belangstelling van die leerlinge te stimuleer en om denkvaardighede by hulle te ontwikkel.

Uit voorafgaande definisies is dit duidelik dat die onderwyser met konfrontasieproses tussen leerling en leerstof in gedagte, 'n strategie sal moet uitwerk wat die leerling die leerstof ten beste sal laat bemeester. Hierdie strategie sal groot kundigheid van die onderwyser vereis.

2.2 Metode:

Die konsep 'metode' is van die Latynse methodus en die Griekse methodos (meta + hodos) afgelei wat 'die weg waarlangs beteken, (Van Rensburg et al. 1981: 91). Dit gee antwoord op die vraag oor hoe die onderrig moet plaasvind, oor die spesifieke didaktiese ontwerp wat op metodologiese beginsels gegrond is en oor wat didakties verantwoordbaar is. (Van der Stoep en Van der Stoep 1975: 251)

CLARK en STARR '(1976: 6) beskryf 'metode' as volg:

"Method in teaching concerns the way the teacher organizes and uses techniques of teaching, subject matter, teaching tools and teaching materials to reach teaching objectives."

'n Metode dui dus op die wetenskaplik gefundeerde werkswyse, gebaseer op 'n verdedigbare filosofiese grondslag, wat die onderwyser in sy onderrigbemoëienis toepas. Dit is die instrumente wat die onderwyser in sy strategie toepassing gaan aanwend om sukses in sy onderwysbemoëienis te behaal.

Uit bostaande bespreking is dit duidelik dat 'n onderrigstrategie veel meer is as 'metode' of 'n benadering. Dis 'n voorafuitgewerkte plan van aksie.

3. NOODSAAKLIKHEID VAN 'N ONDERRIGSTRATEGIE

Wanneer die doel van vakdidaktieke of vakmetodieke van nader beskou word, is dit duidelik dat die klem op die opleiding van goed-toegeruste onderwysers val. So is dit ook die primêre doel by talle opleidingsinstansies om Geskiedenisonderwysers die onderwys in te stuur wat met kennis en vaardighede toegerus is — teoretiese sowel as praktiese kennis aangaande die inhoud van die vak, teorieë, metodes, tegnieke, media en hulpmiddels wat aangewend kan word.

In die opleidingsprogram van geskiedenisonderwysers word studente geleenthede gebied, hetsy in die praktiese klas, mikro-lesinglokaal of tydens praktiese skoolbesoek, om hierdie kennis, teorieë,

metodes, tegnieke, hulpmiddels, ens. toe te pas. In die praktiese klas of mikro-lesse, konfronteer die student medestudente wat reeds kennis van bogenoemde aspekte van die vakdidaktiek besit. Die klassituasie word 'n ideale een om kennis 'kamtig' oor te dra, goeie metodes toe te pas en paslike hulpmiddels, wat vrylik in die media-sentrum gemaak of in die biblioteek gevind kan word, te gebruik. Nou is dit verder baie interessant dat die opleiding van geskiedenisonderwysers, afgesien van die klem op bogenoemde aspekte, gebaseer is op die ideale grootte klas.

Wanneer onderwysstudente, en veral die swart studente, tot die onderwysprofessie toetree, bevind hulle hulself in 'n doolhof van verwarring en probleme. Die mooi drome van die aanwending van goeie onderrigmetodes, hulpmiddels, ens. stort in duie, want skielik staan hulle voor klasse wat wissel van 10 leerlinge tot soveel as 120 per klas. Selfs die mees beproefde metodes blyk onsuksesvol te wees, terwyl die grootte van die klas didaktiese aktiwiteite byna onmoontlik maak.

Die vraag wat nou ontstaan, is: berei die opleidingsinstansies onderwysstudente voor om hierdie situasies die hoof te kan bied

Tans, so wil dit voorkom, skiet opleiding in hierdie verband nog baie te kort. Die onmiddellike reaksie op die toedrag van sake sal wees om owerhede te versoek om die klasse te verklein of te vergroot, maar dit is nie altyd prakties moontlik nie. Navorsing oorsee het aan die lig gebring dat groot klasse net so effektief onderrig kan word en dat klein klassies net soveel probleme kan skep as groot klasse (Vgl. Thirion 1987: 233–246).

Die oplossing van hierdie probleme kan gevind word in die onderrigstrategie wat 'n onderwyser gaan volg in sy lesaanbieding. Die aanwending van 'n onderrigstrategie behoort nie 'n probleem te wees nie, maar die probleem is geleë in die vraag: het die opleidingsinstansies die voornemende onderwysers met spesifieke strategieë toegerus om hierdie situasies die hoof te bied

Dit is duidelik dat die strategie wat 'n onderwyser in 'n klas van normale grootte gaan volg, wesenlik sal verskil van die strategieë wat in abnormaal klein of groot klasse gevolg word. Dit is ook deur navorsing bewys dat onderwysers wat groot klasse onderrig heeltemal onsuksesvol is wanneer hulle klein klassies moet onderrig (Vgl. Larkin en Reeves 1984; Bourke 1986, ens).

As gevolg hiervan het persone soos LARKIN en KEEVES (1984: 10), BURSTALL (1979: 33) en SHAPSON (1980: 151) hulle sterk begin uitspreek oor waar die klem by opleiding geplaas moet word, nl.:

"...on providing teachers with training in specific in-

structional strategies most appropriate for different class size.: (Shapson 1980: 151)

Die aspirant onderwyser moet dus só voorberei word dat wanneer hy eendag verantwoordelikheid vir 'n klas moet aanvaar, hy onmiddellik sal weet, en toegerus sal wees, om 'n bepaalde onderrigstrategie te volg wat sy lessukses sal verseker.

4. SLOT

Die aantal leerlinge wat Geskiedenis as vak neem, noep soms skoolhoofde om abnormale klasgroottes saam te stel. Hierbenewens sit swart skole met die probleem dat geskiedenisklasse oor die algemeen abnormaal groot is. Die tyd het nou aangebreek dat opleidingsinstansies, nie net aandag aan die bemeestering van onderrigmetodes sal gee nie, maar ook aan onderrigstrategieë sodat aspirant geskiedenisonderwysers in staat sal wees om 'n onderrigstrategie te kan uitwerk wanneer hulle met spesifieke probleme gekonfronteer gaan word. Soos die militêre bevelvoerder sy aanvalstrategie vinnig moet kan verander wanneer die vyand of omstandighede hom daartoe dryf, so moet die onderwyser ook bevoeg wees om sy onderrigstrategie te verander wanneer omstandighede in die onderrigleersituasie hom daartoe dwing.

BIBLIOGRAFIE

- BOURKE, S. 1986. How smaller is better: Some relationships between class size, teaching practices, and student achievement, in *American Educational Research Journal*, 23(4).
- BURSTALL, C. 1979. Time to mend the nets: a commentary on outcomes of class-size research, in *Trends*, Vol 3.
- CAWOOD, J., STRYDOM, A.H. en VAN LOGGERENBERG, N.T. 1981. *Grondbeginsels van die didaktiek*. Goodwood, Nasou Beperk.
- CLARK, L.H. en STARR, I.S. 1976. *Secondary School teaching methods*. Third edition, New York, Macmillan Publishing Co.
- COETZEE, M. 1978. Kwalitatiewe aspekte van die Heurostentiese verloop. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling. Johannesburg, R.A.U.
- LARKIN, A.I. en KEEVES, J.P. 1984. *The class size question: A study at different levels of analysis*, Hawthorn, Australian Council for Educational Research.
- ODENDAAL, F.F. (Red.) 1983. *Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal*. Tweede uitgawe. Derde druk. Johannesburg. Perskor-Uitgewery.
- RAPER, M. 1986. Games and simulations in history teaching. Referaat gelewer tydens die konferensie van die Vereniging vir die opleiding van geskiedenisonderwysers, R.A.U. 1 Oktober 1986.
- SADLER, D.R. 1983. Evaluation and the improvement of academic learning, in *The Journal of Higher Education*, 54(1).
- SHAPSON, S.M., WRIGHT, E.N., EASON, G. en FITZGERALD, J. 1980. An experimental study of the effects of class size, in *American Educational Research Journal*, 17(2).
- THIRION, G.J. 1987. 'n Ondersoek na 'n geskiedenisonderrigstrategie vir groot klasse in swart onderwys. Ongepubliseerde Ph.D.-proefskrif. Bloemfontein, Vista Universiteit.
- VAN DER STOEP, F. 1973. *Didaktiese grondvorme*. Pretoria, Academica.
- VAN DER STOEP, F. en VAN DER STOEP, O.A. 1975. *Didaktiese oriëntasie*. Pretoria, Academica.
- VAN RENSBURG, C.J.J., KILLIAN, D.J.G. en LANDMAN, W.A. 1981. *Fundamenteel-pedagogiese begripsverklarings – 'n leidende oriëntering*. Goodwood, Nasionale Drukkery.