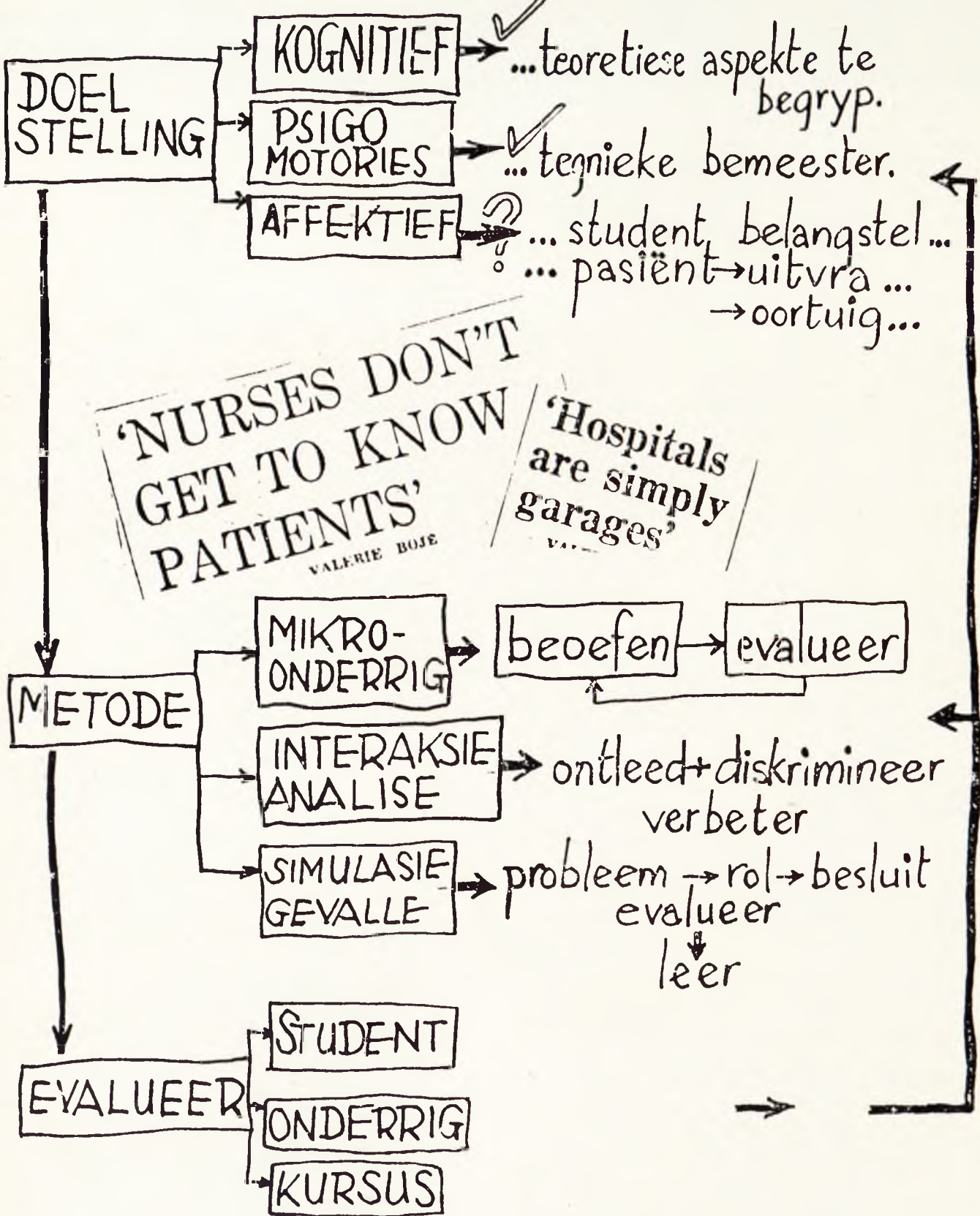




# PRAKTIKUM EN VELDWERK



- (a) om studente in staat te stel om die teoretiese aspekte van die kursus beter te begryp; en
- (b) om studente in staat te stel om basiese vaardighede en tegnieke te bemeester.

Wat egter in die verlede afgeskeep is, is doelstellings in die affektiewe (gevoelsmatige) domein. Sulke doelstellings moet betrekking hê op beide die student en die leerling (of op student en pasiënt). Die verwerkliking van sulke doelstellings kan lei tot 'n meer professionele optrede en tot gevolg hê dat nadelige kritiek uitgeskakel kan word. Ek verwys hier na kritiek soos "Nurses don't get to know patients" en "Hospitals are simply garages" wat onlangs deur ervare professionele persone uitgespreek is (Boje 1980 a en 1980 b).

### Metodes met praktiese werk

Daar word tans aanvaar dat die klaskamer en die hospitaalsaal nie die enigste plek is waar praktiese werk gedoen kan word nie. Verder word daar ook besef dat die onderrig-leer-situasie (en sekerlik ook die verpleegsituasie) van ingewikkelde aard is en dat 'n hele aantal minder ingewikkelde komponente daarin geïdentifiseer kan word. Op grond van veral hierdie twee aangeleenthede word daar heelwat aandag aan ander metodes vir die inoefening van praktiese aspekte van die onderrig- en leerhandelinge in onderwysersopleiding, gegee. Ek noem slegs 'n paar van hierdie metodes waarvan ons al in mindere of meerdere mate ervaring het en wat moontlik vir verpleegstersopleiding tot voordeel aangewend kan word.

#### (a) Mikro-onderrig

Met die term mikro word aangedui 'n vereenvoudigde vorm van die werklike klaskamer-situasie in die sin dat die ingewikkelde onderrig-leersituasie na kleiner en minder ingewikkelde aktiwiteite gereduseer word. 'n Spesifieke vaardigheid word vir 'n kort tyd met 'n klein klas beoefen sonder dat 'n skoolklaskamer gebruik word. Die belangrike saak is die inoefening van vaardighede onder gekontroleerde toestande en 'n onmiddellike terugvoering van die resultaat van die oefening (Brown 1975 p 78). Videobandopnames sorg vir die onmiddellike evaluering en terugvoering van resultate aan die student. Dit is moontlik vir die dosent om 'n verskeidenheid tegnieke, gebaseer op die konsepsie van mikro-onderrig, te ontwerp, soos byvoorbeeld die toepassing van die idee sonder gebruik van video-bande. Dit is in hierdie variasies waar die grootste voordeel van mikro-onderrig moontlik gevind kan word.

#### (b) Interaksie-analise

Verskeie navorsers is daarvan oortuig dat om 'n verandering tot 'n verbetering by 'n student teweeg te bring, dit onder andere nodig is om die student te leer hoe om die aard van die onderrigleersituasie te analiseer met betrekking tot die interaksie wat tussen die onderwyser en leerling plaasvind. Die idee is om die student te leer om te diskrimineer tussen foutiewe en kor-

rekte optrede. In die praktyk kom dit daarop neer dat die student geleer word hoe om 'n mede-student (of 'n onderwyser) se optrede te analiseer en te evalueer. Daardeer leer studente om hulle eie optrede te evalueer en te verbeter (Flanders 1976 p 170).

#### (c) Simulasie en gevallestudies

Hierdie twee metodes word tot dusver nog nie genoegsaam in onderwysersopleiding gebruik nie, maar behoort in verpleegstersopleiding tot groot voordeel aangewend te kan word.

**Simulasie:** Dit is 'n metode waar 'n werklike situasie nageboots word en waar studente in die nabootsing sekere rolle vertolk. Dit is dus 'n voorgee-situasie waarmee 'n probleem gestel word en waar studente leer na aanleiding van hulle optrede in die rolle wat hulle vertolk. 'n Groot verskeidenheid simulasieaktiwiteite word in die literatuur beskryf (Spencer 1977).

**Gevallestudies:** In hierdie metode word 'n skriftelike verslag van 'n menslike ervaring aan 'n student (of groep studente) beskikbaar gestel. Dit is 'n verslag van 'n werklike situasie met die een of ander sentrale probleem. Die gevalle word vooraf bestudeer en by 'n volgende geleentheid deur die groep studente bespreek. Vanuit die afleidings en besluite van die groep vind die beoogde leeraktiwiteite dan plaas.

### Evaluering van die praktiese kursus

Ten slotte is dit nodig om te besin oor die wyse waarop die gehalte en effektiwiteit van die praktiese kursus bepaal kan word. Ek dink dat hier drie begrippe is wat nie verwar moet word nie, naamlik, eerstens, evaluering van die vordering van die student, tweedens die evaluering van die gehalte van die dosent se onderrig en derdens die evaluering van die effektiwiteit van die kursus. Eersgenoemde twee aangeleenthede sal natuurlik reeds 'n aanduiding van die gehalte van laasgenoemde wees. Om die effektiwiteit vandie doelstellings en metodes te bepaal, is dit nodig om die mening van die studente oor die gehalte daarvan te verkry. Die inligting word deur mideel van 'n vrealys verkry en die ervaring het geleer dat indien hierdie tegniek op die regte wyse benader word, 'n besonder belangrike bron van inligting vir die dosent beskikbaar is. Die twee belangrike vereistes in hierdie geval is om eerstens die gehalte van die leer-ervarings in plaas van die onderrigwyse te evalueer en om tweedens die studente vir so 'n meningsopname voor te berei. In hierdie verband word verwys na 'n interessante studie van Clifton (1978) wat 'n ondersoek gedoen het waarin 'n leergeleentheid deur studente evalueer is. Die werk van Meyer (1973) kan ook nuttige inligting bied vir dosente wat in die evaluering van hulle kursusse belangstel.

Dit is my mening dat indien ons in die opleiding van studente met betrekking tot die praktika en veldwerk deeglik aandag gee aan die sake wat hier

genoem is, ons daartoe sal meehelp dat wanneer hierdie studente eendag indie praktyk staan, hulle bekend sal wees as persone in 'n professie wat 'n unieke en essensiële diens in die samelewing verrig.

## Verwysings

- BOJE, V. 1980 a. Nurses don't get to know patients. *Pretoria News*, June 19 1980, p 5.
- BOJE, V. 1980 b. Hospitals are simply garages. *Pretoria News*, June 26 1980, p 3.
- BLOOM, B.S. (Ed.) 1956. *Taxonomy of Educational Objectives*. Londen: Longmans.
- BROWN, G. 1975. Some case studies of teacher preparation. *British Journal of Teacher Education*. 1(1) : 71 - 85.
- CLIFTON, A.K. 1978. Student evaluation of learning environments. *Improving College and*

*University Teaching*. 26(3) : 203 - 205.

FLANDERS, N.A. 1976. Research on teaching and improving teacher education. *British Journal of Teacher Education*. 2(2) : 167 - 174.

GAGE, N.L. 1978. *The scientific basis of the art of teaching*. New York : Teachers College Press.

HIRST, P.H. 1974. *Knowledge and the curriculum*. London: Routledge & Kegan Paul.

LYNCH, P.P. and WINKWORTH, S.N. 1975. A pilot study of first-year University practical work in Chemistry Part 1: The purpose of practical work. *South African Journal of Science*. 74(7) : 243 - 246.

MEYER, J.H.F. 1978. A systemized model for course evaluation. *South African Journal of Science*. 74(7): 243 - 246.

MEYER, J.H.F. 1973. Student evaluation and curriculum development. *South African Journal of Science*. 69 : 169 - 172.

REDAKSIONELE artikel. 1975. What are practicals for? *South African Journal of Science*. 71(2) : 34.

SPENCER, J. 1977. Games and simulations for science teaching. *The School Science Review*. 48(204) : 397 - 413.

---