

# TRIANGULASIE AS 'N AANBEVELING VIR SPANWERK IN AKSIENAVORSING

Mini-tesis ter gedeeltelike vervulling van die vereistes vir die graad Magister Educationis  
in die Fakulteit Opvoedkunde by die Universiteit van Wes-Kaapland



CATHARINA MARICKE YOUNG

UNIVERSITY *of the*  
WESTERN CAPE

November 2000

Studieleiers

Prof M. Robinson  
Mev J.M. Smith

## ABSTRACT

In this thesis I have argued that triangulation can provide support to an action researcher and can promote teamwork between teachers.

Teaching in South Africa is characterised by new teaching strategies, innovations and changing teaching policy. Such strategies and innovations require that teachers are open to these changes. The process of change may cause anxiety and even fear amongst teachers, because it is expected of them to change their teaching strategies, which they have adopted over years, as well as their approach.

In the past, the education system led to the isolation of teachers from one another. The new education system, on the contrary, aims to make teachers' classrooms more accessible to their peers, by means of developmental appraisal. It has been found, however, that this is not accepted by all teachers positively, because they view their classrooms as their personal domain, in which they seldom, if ever, allow other colleagues.

In this study I motivate why triangulation provides a way for teachers to make their practices more accessible to their colleagues and to simultaneously draw on personal support. I further motivate why I think that triangulation has the potential to assist teachers to overcome isolation and to work together as a team.

Action research is the approach on which this thesis is based. Action Research promotes two essential principles, that is, to improve practice and to be participatory. For my research I acted as triangulator to another action researcher who was studying his practice. I completed two cycles of action research in two separate projects, at two schools in the Western Cape. The experiences at these two schools are discussed in the thesis.

Two questions underpinned this study. These were: “As a triangulator, did I succeed in supporting a fellow action researcher?” and, secondly, “Did triangulation promote teamwork between myself and this researcher?”

I conclude by arguing that schools need to promote a climate of trust, openness and stability to help teachers overcome isolation and to work together in teams, for the benefit of the whole school.

The logo of the University of the Western Cape, featuring a classical building facade with a pediment and columns.

UNIVERSITY *of the*  
WESTERN CAPE

## ABSTRAK

In hierdie tesis argumenteer ek dat triangulasie 'n aksienavorsers kan ondersteun en daartoe kan bydra om spanwerk tussen onderwysers te bevorder.

Onderrig in Suid-Afrika word gekenmerk deur nuwe onderrigstrategieë, innovasie en 'n veranderende onderwysbeleid. Sulke strategieë en innovasie vereis dat onderwysers "oop" is vir die verandering. Die veranderingsproses veroorsaak angs en selfs vrees by die onderwysers, omdat daar van hulle verwag word dat hulle onderrigstrategieë sowel as hulle ingesteldheid, wat hulle oor die jare bekom het, moet verander.

In die verlede het die onderwysstelsel daartoe bygedra dat onderwys van mekaar geïsoleer was. Die nuwe onderrigstelsel, daarenteen, poog om onderwysers se klaskamers deur middel van ontwikkelingstaksering meer toeganklik vir hulle kollegas te maak. Daar is egter gevind dat dit nie in 'n goeie gees deur alle onderwysers aanvaar word nie, omdat hulle die klaskamer as hulle persoonlike domein sien en selde, indien ooit, ander kollegas daarin toelaat.

Deur middel van hierdie studie motiveer ek waarom triangulasie 'n manier bied om onderwysers te help om hulle praktyke meer toeganklik vir hulle kollegas te maak en terselfdertyd te put uit persoonlike ondersteuning. Ek motiveer verder waarom ek dink

dat triangulasie die potensiaal het om onderwysers te help om isolasie te oorkom en as 'n span saam te werk.

Die benadering waarop die tesis gebaseer is, is aksienavorsing. Aksienavorsing poog om twee essensiële beginsels te bevorder, naamlik om te verbeter en om deelnemend te wees. Ek het vir 'n ander aksienavorser, wie sy praktyk nagevors het, as triangulator opgetree. Ek het twee siklusse van die aksienavorsingsiklus in twee afsonderlike projekte by twee skole in die Wes-Kaap voltooi. My ervarings by hierdie twee skole word in die tesis bespreek.

Hierdie studie het op twee vrae berus, naamlik, “Was ek as triangulator in staat om ondersteuning aan 'n medenavorser te bied?”, en tweedens, “Het ek deur middel van triangulasie daarin geslaag om spanwerk tussen die twee van ons te bewerkstellig?”

Ek sluit af deur te argumenteer dat skole 'n klimaat van vertroue, oopheid en stabiliteit moet bevorder om sodoende onderwysers te help om isolasie te oorkom en saam te werk tot voordeel van die hele skool.

## VERKLARING

Ek, **CATHARINA MARICKE YOUNG**, verklaar dat hierdie werk my eie, oorspronklike werk is en nie voorheen, in enige ander vorm, deur myself of enigiemand anders, aan hierdie universiteit of aan enige ander opvoedkundige institusie vir evalueringsdoeleindes ingehandig is nie.

Verder, het ek alle bronne wat gebruik is erken en in die bibliografie aangebring. Daar was nie enige outeursreg oortree nie.

Ek verstaan dat enige breuk in die verklaring tot gevolg kan hê dat hierdie werk nie aanvaar sal word deur die belanghebbendes nie.



UNIVERSITY of the  
WESTERN CAPE

Geteken en gedateer hierdie .....28 ste..... dag van Februarie... 2001.

.....*Young*.....

Catharina Maricke Young

## DANKBETUIGINGS

Alle eer aan die Hemelse Vader, omdat Hy my gedra het deur die tesis. Sonder Sy krag en insig sou ek nie die helderheid van verstand gehad het nie.

Dan wil ek ook my dankbaarheid uitspreek teenoor my studieleiers, prof Maureen Robinson en mev Juliana Smith. Maureen, dit was moeilike tye, maar uiteindelik die moeite werd! Ek sou dit nie sonder jou kon maak nie. Jou bereidheid om my enige tyd te ondersteun, het aan my die moed en ywer gegee om aan te hou. Dankie aan Juliana wat my tesis taalkundig op so 'n laat stadium versorg het.

My eggenoot, Colin, sonder wie se hulp ek nie die tesis kon aanpak nie. Dankie dat jy altyd bereid was om my te help en opofferings gemaak het, sodat ek aan hierdie stuk kon werk.

My ma, broers, susters en skoonouers, wat my altyd aangemoedig het. Baie spesiaal dankie aan my broer, Vernie, wat my met die tikwerk ondersteun het en Tomlene, by wie ek kon tuisgaan tydens my besoeke in Kaapstad.

Laastens my vriende en kollegas by Sanlam en ook Patrick, wat nooit moeg geword het om na my klagtes te luister nie en my altyd gemotiveer het om aan te hou.

Geldelike bystand is deur die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing (RGN, Suid-Afrika) en die Diamantfonds Trust van Namakwaland vir hierdie navorsing gelewer. Ek wil dankie sê aan hierdie institusies wat my finansiëel ondersteun het.



UNIVERSITY *of the*  
WESTERN CAPE



## INHOUDSOPGAWE

<b>ABSTRACT</b>	<b>i</b>
<b>ABSTRAK</b>	<b>iii</b>
<b>VERKLARING</b>	<b>v</b>
<b>DANKBETUIGINGS</b>	<b>vi</b>
<b>HOOFSTUK 1: DIE GEDAGTE AAN ONDERSTEUNING</b>	<b>1</b>
1.1 Inleiding	1
1.2 Wat is triangulasie?	2
1.3 Keuse van triangulasie as onderwerp in aksienavorsing	4
1.4 Wat was my rol binne die projekte?	5
1.5 Wat word bedoel met “isolasie” van onderwysers?	6
1.6 My persoonlike geskiedenis	7
1.7 My motivering vir die studie	11
1.8 Onderwysbeleid in Suid-Afrika na 1994	11
1.9 Struktuur van die tesis	13
<b>HOOFSTUK 2: AKSIENAVORSING: KAN ONDERWYSERS HIERBY BAAT?</b>	<b>15</b>
2.1 Inleiding	15
2.2 Wat is aksienavorsing?	15
2.3 Hoe vind aksienavorsing plaas?	18
2.4 Die drie kennisbelange van Habermas	21
2.4.1 Die tegniese/positivistiese belang	21
2.4.2 Die praktiese/interpretatiewe belang	23
2.4.3 Die kritiese/emansipatoriese belang	24
2.5 Keuse van kritiese/emansipatoriese belang	25
<b>HOOFSTUK 3: DIE VERBAND TUSSEN AKSIENAVORSING EN TRIANGULASIE</b>	<b>28</b>
3.1 Inleiding	28
3.2 Die vier tipes triangulasie	29
3.3 Hoe vind triangulasie binne aksienavorsing plaas?	33
3.4 Spanwerk – Om ‘n brug te bou	35
3.5 Die belemmerende faktore van triangulasie	38

<b>HOOFSTUK 4: KON EK 'N MEDENAVORSER ONDERSTEUN AS TRIANGULATOR?</b>	<b>39</b>
4.1 Inleiding tot die projek	39
4.2 Agtergrond tot die projek	40
4.3 Die projek van my medenavorser	42
4.4 My rol binne die projek van 'n medenavorser	43
4.5 Dataversameling binne die eerste projek	44
4.5.1 Observasie	44
4.5.2 Die onderhoud	45
4.5.3 Die vraelys	46
4.5.4 Veldnotas	47
4.6 Voorbereiding vir die tweede skoolbesoek	47
4.6.1 Onderhoud met medenavorser	48
4.7 Tweede skoolbesoek – 24 April 1998	51
4.8 Refleksie op die les	55
4.9 Derde skoolbesoek – 30 April 1998	56
<b>HOOFSTUK 5: 'N DIEPER ONDERSOEK OP TRIANGULASIE</b>	<b>60</b>
5.1 Inleiding	60
5.2 Johan se tweede projek	61
5.3 Groenvallei Sekondêr	61
5.4 Die projek	63
5.4.1 Dataversameling binne die projek	64
5.4.2 Eerste besoek aan Groenvallei Sekondêr – 3 September 1998	65
5.4.3 Die tweede skoolbesoek – 9 September 1998	69
5.4.4 Terugvoering op projek twee	75
<b>HOOFSTUK 6: DIE PAD VORENTOE</b>	<b>76</b>
6.1 Inleiding	76
6.2 Positiewe en negatiewe faktore	77
6.3 Situasie in die skole	80
6.4 Persoonlike groei deur triangulasie	82
6.5 Die potensiaal van triangulasie	83
6.6 Slotopmerking	85
<b>BIBLIOGRAFIE</b>	<b>87</b>
<b>BYLAAG A</b>	<b>90</b>
<b>BYLAAG B</b>	<b>91</b>
<b>BYLAAG C</b>	<b>92</b>
<b>BYLAAG D</b>	<b>93</b>

# HOOFSTUK 1

## DIE GEDAGTE AAN ONDERSTEUNING

### 1.1 Inleiding

Die doel van hierdie tesis is om te reflekteer op my rol as triangulator in aksienavorsing in 'n klaskamersituasie. Dit onderneem om die konsep van triangulasie of driehoeksmeting in diepte te ondersoek sodat ek dit kan gebruik as 'n aanbeveling vir spanwerk in die onderwys om isolasie van onderwysers uit te skakel. In hierdie verband is dit my hoop dat ek 'n bydrae kan maak om onderwysers aan te moedig om saam te werk in die onderwysopset in Suid-Afrikaanse skole, eerder as individueel.

Hierdie tesis is egter vir my 'n reis in die proses van aksienavorsing en teorievorming met betrekking tot triangulasie. My interpretasie van die konsep sedert die aanvang van my eerste projek weerspieël my aanvanklike rondtasting met wat triangulasie eintlik behels tot die uiteindelijke beter begrip daarvan in my tweede aksienavorsingsprojek. Hierdie projekte word in hoofstukke vier en vyf uiteengesit.

Aksienavorsing as navorsingsmetodologie is die keuse vir hierdie tesis vanweë die deelnemende en demokratiese aard daarvan. Aksienavorsing fokus op verandering en transformasie en dit ewenaar die belangrikheid daarvan in die post-Apartheid periode in Suid-Afrika omdat verandering en transformasie so sentraal is. Die rol wat aksienavorsing aan die onderwyser bied, dra daartoe by dat onderwyserprofessionalisme en outonomieit herstel kan word. Meer hieroor sal in hoofstuk twee duidelik word.

In hierdie hoofstuk gaan ek eerstens inleidend verduidelik wat triangulasie is en my keuse van triangulasie as onderwerp. Daarna gaan ek my rol as triangulator binne die projekte van 'n medenavorser bespreek. Omdat ek triangulasie wil aanbeveel vir spanwerk om isolasie van onderwysers uit te skakel, wil ek verduidelik wat ek met "isolasie" bedoel.

In aansluiting hierby volg my persoonlike geskiedenis waarin ek isolasie ondervind het as agtergrond en aanloop tot die studie. In die gedeelte daarna volg my motivering vir die studie en onderwysbeleid in Suid-Afrika na 1994. Laastens volg die hoofstukuitlegging met betrekking tot die tesis en 'n kort verduideliking van die inhoud van elke hoofstuk.

Ek gaan vervolgens kyk na wat triangulasie is en hoe dit betrekking het op my ondersoek.

## 1.2 Wat is triangulasie?

Verskeie argumente rondom triangulasie word deur verskillende skrywers gegee. Die navorsingsposisie waarin triangulasie gebruik word, bepaal die betekenis daarvan binne 'n bepaalde konteks.

Hopkins (1985) verwys na Elliot en Adelman (1976) wie triangulasie in die klaskamer bespreek as die versameling van data in 'n onderrigsituasie uit drie verskillende oogpunte, naamlik die van die onderwyser, leerlinge en 'n deelnemende observeerder:

Triangulation involves gathering accounts of a teaching situation from three different points of view, namely those of the teacher, pupils and a participant observer ... Each point of the triangle stands in a unique epistemological position with respect to access to relevant data about a teaching situation. The students are in the best position to explain how the teacher's actions influence the way they respond in the situation. The participant observer is in the best position to collect data about the observable factors and the interaction between teachers and pupils. By comparing his own account with accounts from the other two standpoints a person at one point of the triangle has an

opportunity to test and perhaps revise it on the basis of more sufficient data (1985:153).

Die medenavorser met wie ek gewerk het, kon data verkry uit drie hoeke, naamlik sy eie data, myne as triangulator en ook van die studente wat by sy navorsing betrokke was. Meer hieroor sal in die loop van die tesis verduidelik word.

In kwalitatiewe navorsing dui triangulasie op die gebruik van verskeie metodes om argumente te verstewig en te verbreed. Denzin en Lincoln sien dit as volg:

The use of multiple methods or triangulation reflects an attempt to secure an in-depth understanding of the phenomenon in question. Objective reality can never be captured. Triangulation is not a tool or strategy for validation but an alternative to validation (1994:2).

Ek kon (deur middel van triangulasie), tesame met die studente wat betrokke was by Johan (skuilnaam van medenavorser) se studie, help om data te versamel uit twee ander oogpunte, sodat hy meer as een perspektief kon kry. Ek en Johan het nie triangulasie aangewend vir validasie van bevindinge nie, maar wel vir die beter verstaan van sy praktyk. Dit sal later in die tesis duidelik word.

Die inklusiewe aard van triangulasie sluit die teenwoordigheid van meer as een persoon in wat 'n diepere dimensie verleen aan dataversameling. In die onderwysopset is die inklusiwiteit van meer as een persoon in aksienavorsing belangrik, omdat dit die proses van refleksie rugsteun. Wanneer onderwysers gebruik maak van aksienavorsing, verkry die onderwyser nie slegs informasie uit sy/haar eie data nie, maar ook uit die van die leerlinge en mede-onderwysers wat in die proses betrek word. In hierdie opsig het my bydrae tot Johan se navorsingsprojekte hom gehelp om sy dataversameling te verbreed.

Belangrik vir aksienavorsing is die gedagte aan verandering en verbetering. Aangesien die onderwyser in die hart van verandering is, beoog ek met my tesis verder om as medenavorser verandering te probeer rugsteun deur middel van triangulasie en refleksie.

Ek gaan nou kortliks verduidelik waarom ek triangulasie gekies het as onderwerp in 'n aksienavorsingstudie.

### **1.3 Keuse van triangulasie as onderwerp in aksienavorsing**

Elke student van die Meestersklas van 1998 in Aksienavorsing en Skoolverbetering (by die Fakulteit Opvoedkunde by die Universiteit van Wes-Kaapland), moes 'n tema kies waarbinne ons aksienavorsing wou doen. Die keuse van 'n tema vir my studie was moeilik. Eerstens het ek my in 'n werksomgewing bevind wat nuut en vreemd is. Ek het egter besluit om my studie te doen in 'n klaskamer, omdat die terrein vir my bekend is.

Na beraadslaging met my medestudente en dosente het ek besluit om as triangulator of medenavorser in die praktyk van 'n ander navorser op te tree. Johan het aangebied dat ek vir die duur van die twee projekte as triangulator vir hom kon optree.

Aangesien Johan ook Geskiedenis onderrig het, kon ek konstruktief 'n bydrae lewer ten opsigte van sy studie en die ondersoek. Die breër doel van sy studie was die feit dat die geskiedenisillabus en teksboeke nie inklusief is van alle bevolkingsgroepe nie. Sy tesis het ten doel die ontwikkeling van alternatiewe leermateriaal.

Omdat die geskiedenis van die Khoi-khoi uitgelaat is in die Geskiedenis van Suid-Afrika en daar slegs neerhalend na hierdie bevolkingsgroep verwys is, was dit sy doel om materiaal ten opsigte van die Geskiedenis van hierdie bevolkingsgroep saam te stel.

Sentraal binne sy tesis en ondersoek, wat aanklank by my ondersoek ten opsigte van 'n veranderde en verbeterde klaskamerpraktyk gevind het, was die gedagte om die klaskamer meer demokraties te maak. Die wegbeweeg van 'n transmissie-onderrigstyl sou bereik word deur alternatiewe onderrigmetodes, soos videovertonings, vraelyste, groepbesprekings en debatte.

Vervolgens gaan ek my rol binne sy studie oorsigtelik bespreek.

#### **1.4 Wat was my rol binne die projekte?**

Ek en Johan was onseker wat die werklike funksie van 'n triangulator was. In veral die eerste aksienavorsingsprojek was my rol as medenavorser nie altyd duidelik nie. Ek het soms gesukkel om te onderskei of ek slegs 'n medenavorser of bloot 'n observeerder, waarnemer en verslaggewer is. Ek het ook nie geweet of ek moes help met die samestelling van leer materiaal en ook deel hê in die aanbieding van die les nie.

Ek en Johan het nie my rol binne sy projekte in diepte bespreek en geanaliseer nie. Hy wou my slegs akkomodeer met my projekte, omdat ek nie 'n klaskamer van my eie gehad het nie. Die gedagte aan 'n triangulator was dus vir hom aanvanklik: Ek moes in die algemeen observeer hoe sy onderrig in die klaskamer geskied, of dit demokraties is, relevant is en of hy die leerlinge betrek (Onderhoud: 23 April 1998).

Ons het dus nooit besluit oor sekere aspekte soos byvoorbeeld waar ek gaan sit, of hoe lank ek sou observeer nie of waarna ek spesifiek gaan kyk nie. Wat vir hom belangrik was, was dat ek wel observeer en terugvoer verskaf deur middel van gespreksessies en my notas wat ek tydens lesure geneem het.

Waarna ek spesifiek sou kyk was aan my eie diskresie oorgelaat. My terugvoer na 'n les kon hom dan help om sy volgende les te beplan.

My doel om as medenavorser deel van Johan se projekte te word was tweeledig: om hom te help met sy projekte deur terugvoer te verskaf na aanleiding van my observasies ter verbetering van sy praktyk en ook om te ondersoek hoe toeganklik 'n aksienavorser en onderwyser is om iemand in sy klas te hê wat observeer en aanbevelings maak. Dit sluit aan by die gedagte om isolasie van onderwysers te oorkom en hulle aan te moedig om as 'n span saam te werk.

In die volgende gedeelte gaan ek verduidelik wat ek met die isolasie van onderwysers bedoel. Dit sal vir onderwysernavorsers die agtergrond skep om aan te dui watter faktore alles in ag geneem moet word wanneer ek onderwysers wil aanmoedig om as 'n span saam te werk.

### 1.5 Wat word bedoel met “isolasie” van onderwysers?

Ek het ondervind dat onderwysers bedreigd voel deur die teenwoordigheid van 'n kollega of kollegas in hulle klaskamers. Ek het die eerste keer met hierdie situasie te doen gekry in die jaar van my proefonderwys. Onderwysers het die observasie gesien as “dophou” en sou enigiets doen om van ons ontslae te raak of af te skuif op iemand anders.

Gedurende die jare wat daarop gevolg het en ek self aktief betrokke geraak het in die onderrig, kon ek hierdie vrees verstaan. Onderwysers is gewoonnd daaraan om op hul eie te werk en te presteer. Dit het 'n groot invloed op die perspepsie van onderrig in die klas as 'n individuele proses. Klaskamers vergestalt hierdie afsondering van onderwysers. Hierdie situasie van isolasie word deur Thomas gesien as volg:

Schools have traditionally operated as a collection of working units (namely, classrooms) which have functioned strictly as the working domain of one person. This very isolation has led to the concerns of educational research and evaluation being centred on the solitary teacher and her class of children (1992:9).

Fullan en Hargreaves (1992) gaan verder en tref onderskeid tussen 'n individualistiese- en kollaboratiewe skoolkultuur. Hulle noem dat die manier waarop die meeste skole tans georganiseer is so is dat een onderwyser verantwoordelik is vir 'n groep studente op 'n sekere tyd. Lesse vind normaalweg plaas agter geslote deure en geen ander onderwyser word toegelaat gedurende die les nie. Meeste van die werk wat onderwysers doen, dit wil sê om hulle studente te onderrig, vind plaas in isolasie van hulle kollegas. Hierdie is dan die individualistiese skoolkultuur (Brodie 1999:107).



Die positiewe aspek van isolasie word deur bogenoemde skrywers gesien dat onderwysers toegelaat word om hulle studente goed te leer ken en om verhoudings met hulle klasse daar te stel. Maar, die individualistiese kultuur kan ook negatiewe effekte hê:

One of these is that teachers receive very little direct feedback about their work. Teaching is one of the professions where this happens. In most other professional work situations, people spend more time interacting with their colleagues while they are working, and in this way receive ongoing feedback (Brodie 1999:108).

Ek wou juis hierdie negatiewe faktor van isolasie aanspreek en het daarom triangulasie gekies om onderwysers aan te moedig om wedersyds te reflekteer en as 'n span saam te werk. Hierdie samewerking kan bydra tot 'n kollaboratiewe skoolkultuur, wat beteken dat onderwysers in die skool saamwerk. Volgens Fullan en Hargreaves het navorsing gewys dat:

Schools with collaborative cultures tend to have teachers who are more confident, and more able to improve and grow in their jobs through feedback, as well as pupils who achieve better results (1999:109).

In aansluiting by die bogenoemde gedeelte ten opsigte van isolasie dra my persoonlike geskiedenis by tot die agtergrond en aanloop tot die studie. Die situasie waarin ek my bevind het en my geïsoleerdheid word hierin bespreek as motivering vir die tema.

## **1.6 My persoonlike geskiedenis**

Ek het my onderwysloopbaan in 1993 begin. Reeds in 1992 was onderwysbetrokkings skaars vanweë afskaling in die onderwys. Ek kon nie 'n permanente pos bekom vir die daaropvolgende jare nie.

In Maart 1993 het ek die aflosbetrekking van die Liggaamlike Opvoedingsonderwyseres (wat met kraamverlof was) in my tuisdorp gekry. Eers later in die jaar sou ek 'n ander aflosbetrekking in die Geskiedenisonderwyser se plek kry.

Hierdie betrekking was vir my 'n groot uitdaging, alhoewel dit slegs sou strek oor 'n tydperk van vyf maande. Geskiedenis was een van my hoofvakke op Universiteit en ook een van die vakke waarin ek my metodiek gedoen het.

Ek het Geskiedenis op senior vlak aangebied, vanaf standerd sewe tot standerd nege. Gou was dit vir my duidelik dat ek beslis baie hard sou moes werk om drie standers betyds voor te berei vir die komende eksamen. Op daardie stadium was die leerlinge vir ongeveer 'n maand sonder 'n onderwyser en baie agter met die sillabus.

Ons was drie onderwysers in die Geskiedenisdepartement. Ek was die enigste vrou tussen twee mansonderwysers. Hierdie onderwysers was al so gemaklik in hulle onderrig en het slegs van jaar tot jaar gereproduseer. Een was die vakhoof van Geskiedenis en die ander die departementshoof. Ek het agtergekom dat hulle van my verwag het om te onderrig teen die tempo wat hulle daargestel het. Ons sou die sillabus stap vir stap afhandel.

As 'n nuwe onderwyser moes ek gou leer om die mas op te kom. My vakhoof en departementshoof het my voorsien van vorige jare se aantekeningboeke waaruit ek slegs vroe kon kopieer. Vooruit afgerolde vroe van vorige jare is oor en oor met die jare van een klas na die ander aangegee. Die bronne vir hierdie uitgewerkte vroe was slegs die een handboek, naamlik "Tydkringe". "Tydkringe" is Eurosentries van aard en weerspieël die geskiedenis van die Afrikanerheerskappy.

Hierdie feite is afgeforsier op die leerlinge deur onderwysers wat bloot te lui of nie goed genoeg opgelei was om onderrig te gee wat nie die leerlinge se kritiese vermoëns hierdeur kon ontwikkel nie.

Die departementshoof het slegs een keer by my klas besoek afgelê. Geen vakvergaderings ten opsigte van spanbou as ondersteuning is gehou nie. Dit was egter die situasie wat ten opsigte van ander vakdepartemente ook gegeld het. Oor die algemeen was elke onderwyser slegs betrokke by sy/haar klas. Kollegialiteit het nie spanwerk in vakgebiede ingesluit nie, ook nie wyer as die betrokke vakgebied nie.

Ek het egter begrip gehad vir die isolasie van onderwysers, omdat hulle gewoon was om op hulle eie te werk. Die breë skoolstelsel het isolasie aangemoedig. Selfs op sportgebied kon hierdie isolasie nie oorkom word nie. Elke onderwyser het gekonsentreer op die sportkode waarvoor hy/sy verantwoordelik was en het nie insette gelewer in die beoefening van ander sportkodes nie. Dit was ongehoord en onprofessioneel.

Mettertyd het ek ook verval in die weergee van feite om die studente eksamengereed te kry. Die sillabus moes afgehandel word. Dit was van wesentlike belang vir my vakhoof, wat my verslagdoening en lessevoorbereiding op 'n gereelde basis gemonitor het. Kritiese ontwikkeling van leerders en demokratisering van die klaskamerpraktyk moes ondergeskik wees aan die afhandeling van die sillabus.

In die jare wat hierop gevolg het, het ek van skool verwissel en my onderwysloopbaan in 'n primêre skool voortgesit. Hier moes ek vakke aanbied waarvoor ek nie werklik goed toegerus was nie, veral in die junior primêre fase.

Ek het die idealisme wat ek sedert my Hoër Onderwysdiploma-jaar vir die onderwys gehad het, stelselmatig verloor. Ek het net nog 'n onderwyser geword wat nie 'n bydrae gelewer het tot 'n demokratiese klaskamer nie en wat meer leerlinggesentreerd was nie. My leerlinge het nie 'n stem in die klaskamer gehad nie. Ek het die tradisionele rol van die onderwyser, waar die onderwyser alleen die draer van die kennis is en dit aan die leerlinge moet oordra, ten volle uitgeleef.

In 1996 het my man en ek aansoek gedoen om studieverlof. My man het ook en bied tans nog Geskiedenis in die senior primêre fase aan. Ons het albei erken dat verdere studie ons sal help om meer gemotiveerde onderwysers te word, deurdat ons albei in 'n groef verval het.

Ek kon nie studieverlof bekom nie, vanweë die feit dat ek 'n tydelike onderwyser was. My probleem was opgelos toe my addisionele betrekking aan die einde van die jaar afgeskaf is.

In 1997 het ons albei vir die Baccalaureus Educationis (B.Ed)-graad geregistreer aan die Universiteit van Wes-Kaapland. Hierdie jaar was so verrykend dat ons besluit het om vir die Meestersgraad in Aksienavorsing in 1998 te registreer. Nadat ons albei deur 'n paneel van die Didaktiek departement van die Fakulteit Opvoedkunde goedgekeur is, kon ons voortgaan met ons studies.

In die eerste jaar van die Meestersgraad het ons twee keer in die week klasse bygewoon en met ses ander medestudente (aanvanklik sewe) geskakel. Vier dosente het leiding gegee in die verskillende eenhede waarin die kursus verdeel was.

Ons moes twee aksienavorsingsprojekte (vervat in hoofstukke vier en vyf) binne ons praktyke loods as deel van die kursus. Slegs ek en my man, Johan, en 'n ander student kon nie in ons eie praktyke die navorsing loods nie, omdat ek nie 'n klas gehad het nie en Johan op studieverlof was en homself sowat 620 kilometer van sy skool bevind het. Ons het egter toegang verkry tot twee skole in die Wes-Kaap waarin ons die projekte kon doen.

In aansluiting by bogenoemde wil ek graag my motivering vir die keuse van triangulasie bespreek.

## 1.7 My motivering vir die studie

Wanneer ek onderwysers as aksienavorsers wil motiveer om triangulasie as samewerking deel van hulle praktyke te maak, wil ek graag motiveer hoekom ek dink dat dit ondersteunend kan wees vir onderrig in die post-Apartheid periode (na 1994) waar onderwysers daagliks gekonfronteer word met verandering.

Ek wil dan eerstens kyk na die onderwysbeleid na 1994 en die groter eise wat aan die onderwysers gestel word.

## 1.8 Onderwysbeleid in Suid-Afrika na 1994

Na die eerste demokratiese verkiesing in 1994 het die Regering van Nasionale Eenheid aan die bewind gekom. Mense het verwag dat regeringsbeleid drasties sou verander, ook onderwysbeleid, omdat die wit minderheid (wat voorheen die regering was) uitgestem is en nie langer besluite neem van dit wat in die onderwys gebeur nie.

Sedert 1993 het rasionalisasie (afskaling of vermindering) van onderwysers begin. Die regering het besluit dat minder geld op salarisse van onderwysers en meer geld op onderwysontwikkeling byvoorbeeld die bou van skole bestee word.

Die onderwysbeleid was deel van die Heropbou en Ontwikkelingsbeleid wat geskoei was op gelykvorming en gelyke geleentheid, met ander woorde "redress". Die eerste skeidingspakkette het in werking getree. Gerugte dat tydelike onderwysers hulle betrekkinge gaan verloor, was toe reeds sigbaar.

Kallaway beskryf hierdie situasie in terme van teenstrydigheid tussen groei en ontwikkeling wanneer hy sê:

There seems to be a stark contradiction between the goals of the Growth and Development Strategy regarding the need for high quality human resources to provide South

Africa with a competitive edge in the world markets, and the apparent lack of concern by educational policymakers for the threatened decline in standards in schools as many of the most qualified and experienced educators 'take the package' and leave the profession (1997:44).

Beleidsmaking het toe verskuif van Heropbou en Ontwikkeling na GEAR (Growth, Economy and Redistribution). 'n Belangrike uitvloeisel van die nuwe beleid was om ekonomies ondersteunende en aanwendbare burgers en menslike hulpbronontwikkeling in die vooruitsig te stel, sodat burgers later tot voordeel van Suid-Afrika se ekonomie aangewend kan word. Een uitvloeisel hiervan ten opsigte van onderrig was die aankondiging van Kurrikulum 2005.

Ten spyte van vele kritiek vanaf veral akademiese instellings en akademici, asook onderwysers op die grondvlak, is Kurrikulum 2005 geïmplementeer in 1998 (Jansen, 1999). Die vooruitsig word gestel dat teen die jaar 2005 die kurrikulum suksesvol in alle standers en grade geïmplementeer sal wees.

Huidiglik vind baie onderwysers dit moeilik om die vele fasette en veral verskillende konsepte van die nuwe kurrikulum te verstaan. Ek gaan die kurrikulum in meer detail bespreek in hoofstuk drie wat fokus op triangulasie as aanbeveling vir spanwerk, omdat die geïsoleerdheid van onderwysers vrees vir die eise van Kurrikulum 2005 aan die hand werk.

Behalwe Kurrikulum 2005 is daar ander innovasies in die onderwys wat spanwerk belangrik maak. Tans word die metode van ontwikkelingstaksing ("developmental appraisal") teenoor die inspeksie van die verlede, in die skole aangemoedig. Ek gaan dan in hierdie hoofstuk die konsep bespreek, omdat dit nog 'n nuwe strategie is waarmee onderwysers gekonfronteer word. Ek wil dan triangulasie ondersoek as ondersteuning vir onderwysers sodat die hele skool hierdeur bevoordeel kan word. In die laaste gedeelte van hierdie hoofstuk wil ek die struktuur van die tesis bespreek.

## 1.9 Struktuur van die tesis

In die volgende hoofstuk (hoofstuk twee) word gefokus op aksienavorsing as navorsingsmetodologie in die klaskamersituasie. Belangrik in hierdie hoofstuk is die gedagte aan die onderwysernavorsers as verlengde professionele en veranderingsagent, ook die drie kennisbelange van Habermas, naamlik die tegniese, praktiese en kritiese belange. Dit is belangrik om te onderskei wat elk se siening is ten opsigte van navorsing en hoe die onderwyser as navorsers se rol wissel ten opsigte van die drie.

In hoofstuk drie word gefokus op triangulasie en die verband daarvan met aksienavorsing. In hierdie hoofstuk gaan die teorie rondom triangulasie verduidelik word. Ook sal my verhouding as triangulator met betrekking tot die projekte van my medenavorsers bespreek word.

Terme soos “buitestaander-observeerder” en “deelnemende observeerder” sal ondersoek word ten opsigte van my rol in die projekte van my medenavorsers. In samehang daarmee word ‘n verduideliking gegee vir die keuse van triangulasie as onderwerp ter ondersteuning van spanwerk in die onderwys.

In hoofstuk vier word die eerste projek wat ek saam met Johan voltooi het, bespreek. Dit dien dan as praktiese toepassing van triangulasie. In hierdie hoofstuk is dit belangrik om te kyk na die verskillende maniere waarop data versamel is. ‘n Profiel van die skool waar ons die projekte gedoen het, word ook bespreek. Dit sal die toeganklikheid van skole en onderwysers ten opsigte van aksienavorsing uitbring.

Die rolverdeling tussen my en Johan en wedersydse refleksie is belangrik om vas te stel of triangulasie as spanwerk tussen onderwysers moontlik is. Aan die einde van die hoofstuk word die sterk punte en leemtes bespreek, sodat ons kan kyk hoedanig groei plaasgevind het.

In hoofstuk vyf word die tweede projek in 'n ander skool bespreek. Die veranderde skoolopset en nuwe personeel word hierin bekendgestel. In hierdie hoofstuk word gepoog om te bou op leemtes wat in die vorige hoofstuk geïdentifiseer is. Dit lei tot die slotopsomming in die laaste hoofstuk, naamlik hoofstuk ses, en die aanbeveling van triangulasie as ondersteunende metode in aksienavorsing. In die slothoofstuk word ook gekyk na die positiewe aspekte van triangulasie, maar faktore wat dit kan belemmer word ook in ag geneem. Dit is dan belangrik in hierdie hoofstuk om te kyk na terugvoer van my medenavorser en of onderwysers baat kan vind by die gebruik van triangulasie.



UNIVERSITY *of the*  
WESTERN CAPE



## HOOFSTUK 2

### AKSIENAVORSING: KAN ONDERWYSERS HIERBY BAAT?

#### 2.1 Inleiding

Aksienavorsing as navorsingsmetodologie blyk ideaal te wees om onderwysers te help om isolasie te oorkom, omdat spanwerk, met ander woorde hoe dit gedefinieer word en deur wie dit gedoen word. Dit is belangrik om te onderskei dat hierdie hoofstuk nie net handel oor wat aksienavorsing is nie, maar wil beklemtoon dat aksienavorsing ook die benadering is waarop die hele tesis gebaseer is, daarom die titel: "Triangulasie as 'n aanbeveling vir spanwerk in aksienavorsing."

Ek wil die drie kennisbelange van Habermas, naamlik die tegniese of positivistiese, praktiese/interpretatiewe en kritiese/emansipatoriese belange bespreek, om te onderskei watter belang geskik sal wees vir aksienavorsing in 'n veranderde onderwyssituasie en vir hierdie tesis.

Vervolgens gaan ek probeer kyk na wat aksienavorsing is.

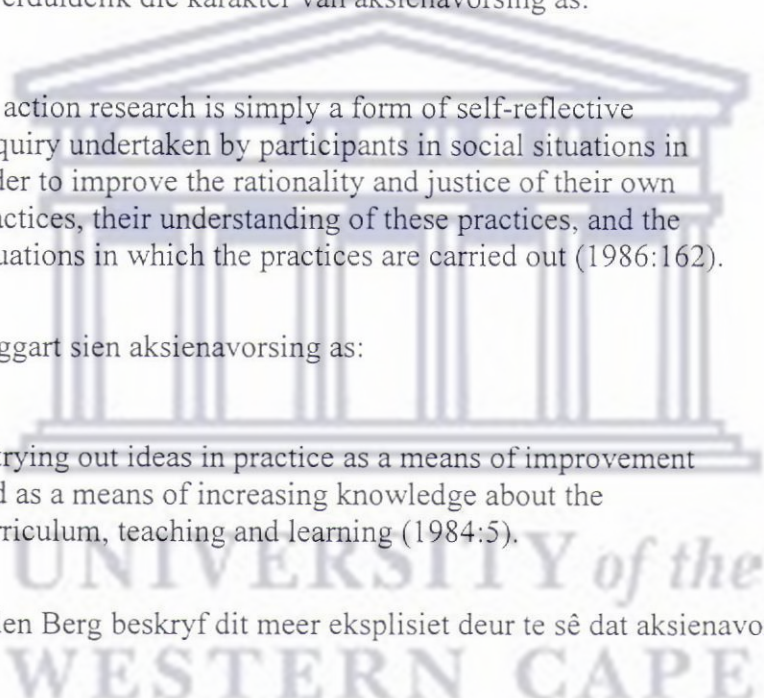
#### 2.2 Wat is aksienavorsing?

Die woord aksienavorsing behels twee komponente, naamlik "aksie" en "navorsing". Wanneer ons dink aan navorsing, dink ons aan 'n navorser wat in die veld gaan om navorsing te doen oor 'n bepaalde onderwerp. Verskillende mense doen navorsing in verskillende situasies op verskillende maniere. Die doelwit van die navorsing bepaal die aard daarvan en ook die metodes wat gebruik word om navorsing te doen.

Wetenskaplikes sal navorsing doen om byvoorbeeld 'n teenmiddel vir 'n siekte (soos kanker) te vind. Antropoloë doen navorsing om op bestaande teorieë voort te bou, of inligting te versamel wat bestaande teorieë verkeerd bewys.

Aksienavorsing verskil van tradisionele navorsing omdat die navorser die onderwyser self is. Met ander woorde, die navorsing word nie deur 'n eksterne navorser gedoen in die klaskamer nie, maar deur die onderwyser self. Om my argument te verbreed, wil ek vervolgens kyk na definisies van aksienavorsing deur verskeie skrywers.

Carr & Kemmis verduidelik die karakter van aksienavorsing as:



... action research is simply a form of self-reflective enquiry undertaken by participants in social situations in order to improve the rationality and justice of their own practices, their understanding of these practices, and the situations in which the practices are carried out (1986:162).

Kemmis & McTaggart sien aksienavorsing as:

... trying out ideas in practice as a means of improvement and as a means of increasing knowledge about the curriculum, teaching and learning (1984:5).

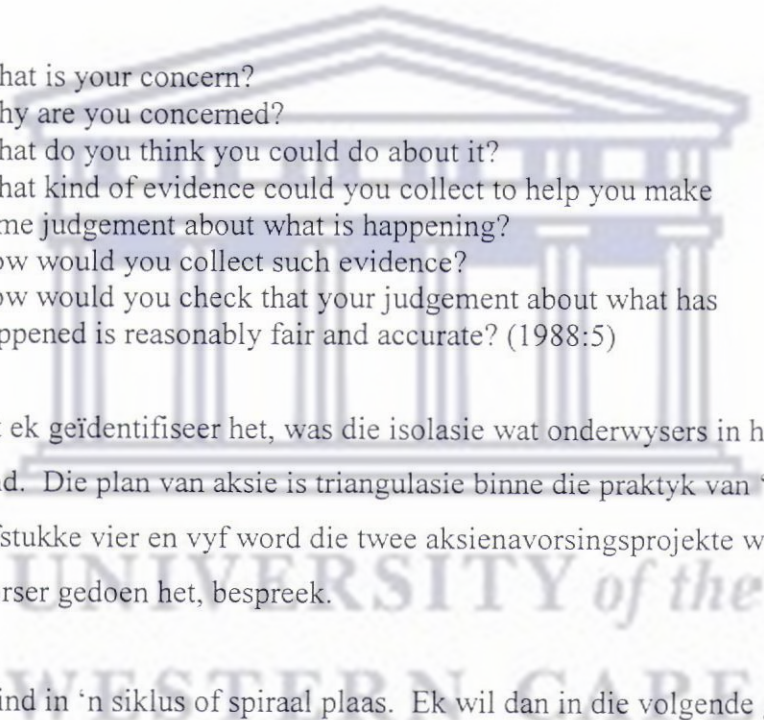
Davidoff & Van den Berg beskryf dit meer eksplisiet deur te sê dat aksienavorsing is:

... a way of trying out ideas in action, understanding those actions and then attempting to make some improvements or changes in the classroom or school setting. The link between the action and research is that they are both done by the same person, that is, the teacher (1990:28).

Al hierdie definisies het verbetering en verandering in jou eie praktyk in gemeen. Aksienavorsing kan dus gesien word as 'n manier om jou praktyk te verbeter en te verstaan. In die skoolsituasie plaas dit die onderwyser sentraal binne die navorsingsproses.

Ek as onderwyser sal dus van aksienavorsing gebruik maak wanneer ek my bestaande praktyk wil verbeter deur my onderrigmetode te verander. Een onderwyser vind moontlik dat hy/sy leerlinge nie genoeg deelname in die klas toelaat nie en daarom die klassituasie wil verander na een waarin leerlinge aktief deelneem. 'n Ander onderwyser vind moontlik dat die leerlinge nie goed presteer in sy/haar vakgebied nie en dat hy/sy hierdie probleem wil aanspreek.

McNiff identifiseer 'n lys van vrae wat onderwysernavorsers kan help om hulle projekte te inisieer:



What is your concern?  
Why are you concerned?  
What do you think you could do about it?  
What kind of evidence could you collect to help you make some judgement about what is happening?  
How would you collect such evidence?  
How would you check that your judgement about what has happened is reasonably fair and accurate? (1988:5)

Die probleem wat ek geïdentifiseer het, was die isolasie wat onderwysers in hulle onderrig ondervind. Die plan van aksie is triangulasie binne die praktyk van 'n medenavorser. In hoofstukke vier en vyf word die twee aksienavorsingsprojekte wat ek saam met 'n medenavorser gedoen het, bespreek.

Aksienavorsing vind in 'n siklus of spiraal plaas. Ek wil dan in die volgende gedeelte kyk na die verskillende fases in die spiraal.

### 2.3 Hoe vind aksienavorsing plaas?

Soos reeds genoem vind aksienavorsing in 'n siklus of spiraal plaas. Hierdie siklus of spiraal sluit die volgende komponente, naamlik beplanning, aksie, observasie en refleksie in.

Ten eerste is daar moontlik 'n probleem wat die onderwyser wil aanspreek of 'n innovasie wat die onderwyser moontlik wil probeer. In die eerste fase word die probleem dus geïdentifiseer deur die onderwyser self of moontlik deur die leerlinge. Die identifisering van die probleem spruit uit die gedagte om verandering te bring. Die volgende stap sal wees om te dink aan 'n moontlike manier om die probleem aan te spreek. Die idee vir die aksie word dan in die tweede fase geïmplementeer.

Die volgende fase (derde fase) word die navorsingsfase waar aktiewe informasie versamel word. Die onderwyser staan nou terug om die situasie te observeer. Hierdeur sien die onderwyser waar hy/sy anders kon optree of wat anders kon werk.

Observasie kan op verskeie maniere geskied. Die onderwyser kan gebruik maak van 'n video- of bandopnemer, dagboeke, joernale van leerlinge, onderhoude met die leerlinge of observasie van kollegas en triangulasie.

Nou is die onderwyser in staat om terug te kyk op die gebeure en die aksies van die verskillende rolspelers ontleed. Vrae kan gevra word soos:

Hoekom het dinge so verloop?

Wat het gebeur?, of

Wat kan ek anders doen?, of

Was die vraelys te moeilik?

In die vierde fase dink die onderwyser aan alternatiewe strategieë om die probleem aan te spreek en hoe om dit te verbeter. Die vorige situasie stel ons nou in staat om te leer wat verkeerd geloop het of wat ons anders kan doen.

Daarna werk ons weer aan 'n volgende aksie of eksperimentering. Die siklus eindig nie hier nie. Dit begin weer totdat 'n meer bevredigende oplossing vir die probleem gevind is. Die hele proses vind nie noodwendig in dieselfde siklus plaas nie.

In aansluiting by die bogenoemde gedeelte wil ek beklemtoon wat McNiff sê ten opsigte van aksie en refleksie:

... if I take teaching as a process of 'enquiry in action-reflection' into the on-going process of current practice- I may say that I am open-minded to my own development. My teaching situation is the scenario of my own spirit of learning, the process of my teaching is the process of my learning, in which I give free reign to my intellectual curiosity (1993:20).

Ek het reeds genoem dat my probleem geïdentifiseer is as die isolasie wat onderwysers in hulle onderrig ervaar. Dit is dan fase een van die siklus van aksienavorsing. In fase twee, die navorsingsfase, het ek saam met 'n medenavorser na sy klaskamer gegaan om hierdie probleem te probeer aanspreek. Fases twee, drie en vier word breedvoerig in hoofstuk vier bespreek, wat dan my eerste aksienavorsingsprojek was.

Aksienavorsing, soos dit duidelik sal word in hoofstukke vier en vyf, stop nie aan die einde van fase vier nie. Dit is 'n oneindige siklus en vind ook nie noodwendig in dieselfde volgorde plaas nie. Dit verskil van een onderwyser-navorsers tot die volgende en van een probleem tot 'n ander.

Carr & Kemmis waarsku dat sommige werke wat nou slaag as aksienavorsing in die onderwys nie aan die kriteria van wat aksienavorsing is, beantwoord nie. Ander sal ontwikkel om aan die vereistes te beantwoord, en ander sal gearresteerde ('arrested') aksienavorsing wees en faal voordat die ontwikkeling voltooi is (1986:166).

Volgens hierdie skrywers is die kriteria vir aksienavorsing die volgende:

... it can be argued that three conditions are individually necessary and jointly sufficient for action research to be said to exist: firstly, a project takes as its subject-matter a social practice, regarding it as a form of strategic action susceptible of improvement; secondly, the project proceeds through a spiral of cycles of planning, acting, observing and reflecting, with each of these activities being systematically and self-critically implemented and interrelated; thirdly, the project involves those responsible for the practice in each of the moments of the activity, widening participating in the project gradually to include others affected by the practice, and maintaining collaborative control of the process (1986:165-166).

Die bogenoemde skrywers gaan verder en identifiseer twee essensiële doelwitte van aksienavorsing, naamlik om te verbeter en om deelnemend te wees. Carr en Kemmis onderskei verbetering in die drie areas as volg:

Action research aims at improvement in three areas: firstly the improvement of a practice; secondly the improvement of the understanding of the practice by its practitioners; and thirdly, the improvement of the situation in which the practice takes place. The aim of involvement stand shoulder to shoulder with the aim of improvement (1986:165).

In die laaste hoofstuk van die tesis (afsluiting) gaan ek reflekteer op die kriteria van aksienavorsing en vasstel of dit beantwoord aan hierdie doelwitte en of ek dit kon aanwend tot voltooiing van my twee aksienavorsingsprojekte.

Aksienavorsing kan binne een of meer van die volgende kennisbelange, wat deur Habermas, 'n Duitse filosoof, onderskei word, plaasvind. Ek gaan vervolgens kyk na die drie belange waarbinne aksienavorsing kan plaasvind en die rol van die navorser binne elk van die belange. Habermas identifiseer die belange as die tegniese of positivistiese, praktiese/interpretatiewe en kritiese/emansipatoriese belange. My keuse ten opsigte van die kritiese/emansipatoriese belang word daarna gemotiveer.

## **2.4 Die drie kennisbelange van Habermas**

### **2.4.1 Die tegniese/positivistiese belang**

In die tegniese benadering (ook verwys na as positivisme) berus kennis op voorspelling en beheer. Wetenskaplike kennis word gesien as objektief, vry van waardes en neutraal. Dit is belangrik vir my om in diepte te kyk na wat verskeie skrywers sê ten opsigte van hierdie belang, omdat die rol van die onderwyser hierdeur uitgebeeld word.

Carr & Kemmis beskryf positivistiese siening van die wetenskap as:

Science, and only science offers a neutral stance because it alone employs methods which guarantee knowledge which is not infected by subjective preferences and personal bias (1986:62).

Positivistiese wil dan hierdie objektiwiteit van die wetenskap van toepassing maak in sosiale situasies soos die opvoedkunde. Volgens Carr & Kemmis:

Most positivist accounts of educational theory and research, therefore, advocate research strategies that are based on the logic and methodology of the natural sciences (1986:62).

Wat sou dit beteken vir die onderwyser? Carr & Kemmis voel dat:

... the professional development of teachers, in this view, requires teachers to adopt a technical approach to their work, seeking to optimize the efficacy of learning by utilizing scientific knowledge (1986:30).

Grundy huldig die mening dat:

The technical interest gives rise to a certain form of action. This is instrumental action which is 'governed by rules based upon empirical knowledge' (1987:12).

Haar argument is dat hierdie reëls binne die tegniese belang die grondslag is van meeste opvoedkundige navorsing. Byvoorbeeld, noem sy, as ons kan ontdek deur observasie en eksperimentering, die wette wat besluit hoe leerlinge leer, dan kan ons 'n stel reëls ontwerp wat as dit gevolg word, leer kan bevorder wanneer sy sê:

So, if we discover that positive reinforcement is a regular factor in learning to read, a set of rules about the application of positive reinforcement will presumably lead pupils learning to read (1987:12).

McNiff se siening is dat veralgemening van teorie wat in een situasie werk in die tegniese paradigma toegepas word op 'n ander. Sy stel dit as:

... the assumption in this approach is that what works well in one situation will equally work well in another ... one set of teacher actions in one specific situation will produce similar results if another teacher acts in the same fashion in another situation (1993:12).

In die tegniese belang word die onderwysers se funksie dan een van implementering.



Giroux beskryf die rol van die onderwyser binne die tegniese belang as:

Curriculum decisions are to be implemented by teachers, whose professional function is viewed instrumentally: i.e their methodological skills and techniques enable them to carry out these predetermined tasks (1988:124).

Na my mening is die tegniese of positivistiese belang ten opsigte van aksienavorsing nie geskik nie, omdat ek nie saamstem dat die onderwyser se rol een van implementeerder moet wees nie. Die onderwyser word dan ontnem van eienaarskap van dit wat in die klaskamer plaasvind.

In opvolg van die tegniese belang volg die kritiese of interpretatiewe belang. In hierdie belang het die onderwyser 'n ander rol as in die tegniese belang.

#### **2.4.2 Die praktiese/interpretatiewe belang**

Die fokus van die praktiese/interpretatiewe belang is die verstaan van die omgewing en sosiale aksies van mense. Mense moet hulle aksies in 'n sosiale konteks verstaan, met ander woorde hoekom hulle dinge doen soos wat hulle dit doen. Hierdie benadering is geïnteresseerd om die regte aksie te neem in 'n spesifieke omgewing in ooreenstemming met mense se begrip van die situasie.

Grundy definieer die belang soos volg:

... the practical interest is a fundamental interest in understanding the environment through interaction based upon a consensual interpretation of meaning (1987:14).

Sy sê die volgende ten opsigte van 'n praktiese benadering met betrekking tot kurrikulum:

A curriculum which is reinforced by a practical interest is not a means-end curriculum by which an educational outcome is produced through the action of a teacher upon a group of objectified pupils. Rather curriculum design is regarded as a process through which pupil and teacher interact in order to make meaning of the world (1987: 14 &15).

Carr en Kemmis voel dat die praktiese belang mense wil versoen met hulle bestaande sosiale realiteit:

the interpretive approach is always predisposed towards the idea of reconciling people to their existing social reality (1986:98).

In samehang met wat die bogenoemde skrywers van die praktiese of interpretatiewe belang sê, voel ek dat die deelnemers nie slegs kan fokus op die verstaan of begrip van die werklikheid wat gebaseer is op 'n stel reëls nie. Breër sosiale "issues", wat verband hou met strukturele verandering, is nie kenmerkend van die praktiese belang nie.

Wanneer ons opsom en vergelyk, fokus die tegniese belang op beheer en die praktiese belang op die verstaan of begrip van die omgewing. In die volgende gedeelte gaan ek kyk na die fokus van die kritiese belang.

### **2.4.3 Die kritiese/emansipatoriese belang**

Die kritiese belang word gesien as 'n diepere beweging op die praktiese belang, omdat dit nie slegs fokus op die verstaan van menslike gedrag nie, maar ook om die mense te bemagtig. 'n Belangrike uitgangspunt van hierdie belang is dat mense bevry moet word van wanpersepsies en groter beheer oor hulle lewe moet hê.

Carr & Kemmis definieer die kritiese belang as:

... a fundamental interest in emancipation and empowerment to engage in autonomous action arising out

of authentic, critical insights into the social construction of human society (1986:19).

Fay ondersteun die definisie verder deur te sê dat 'n kritiese sosiale wetenskap:

... must be related to the felt needs and sufferings of the social actors in such a way that they show how these feelings can be overcome by the actors coming to understand themselves in their situation as the product of certain inherent contradictions in their social order, contradictions which they can remove by taking an appropriate course of action to change this social order (1975:97).

In hierdie tesis wil ek probeer om my aksienavorsingsprojekte binne die emansipatoriese belang te plaas. Omdat my navorsing gebaseer was op die praktyk van 'n ander navorsers, kan ek nie met reg onderskei of ek altyd binne die emansipatoriese belang gehandel het nie en of die projekte ook binne die tegniese of kritiese belange gesien kan word nie.

Grundy sê die volgende wat vir my gerusstellend was:

... in reality it is unlikely that only one interest would dominate a teacher's curriculum practice all the time. What appears to be more often the case is that one interest characterizes a teacher's consciousness and hence will be the predominant determinant of the way in which the teacher constructs his/her professional knowledge (1987:100).

Nadat ek die drie belange bespreek het, en aangehaal het wat verskeie skrywers rondom die belange sê, wil ek motiveer waarom ek verkies het om my studie binne die emansipatoriese belang te probeer plaas.

## **2.5 Keuse van kritiese/emansipatoriese belang**

In die Suid-Afrikaanse opvoedingsituasie sou ek emansipatoriese aksienavorsing aanbeveel. Die onderwyser word aangemoedig deur hierdie belang om buite die

klaskamersituasie na sosio-politieke toestande ook te kyk. Hierdeur kan die onderwyser 'n bydrae maak deur te kyk na hoedanig toestande van buite op die klaskamersituasie van toepassing gemaak word.

Onderwysers kan hulle nie distansieer van die samelewing en slegs op die klaskamer konsentreer nie. Die skool word beïnvloed deur die samelewing en ook die norme en waardes wat die samelewing daarstel.

In emansipatoriese aksienavorsing word die onderwyser sentraal binne die navorsingsproses geplaas. Waar die onderwyser in die tegniese belang gesien word as kurrikulumimplementeerder, ontnem dit die onderwyser van eienaarskap van dit wat in die klaskamer plaasvind.

Vir Stenhouse behoort kurrikulumnavorsing en ontwikkeling deur die onderwyser self gedoen te word. Hy identifiseer kritiese karaktertrekke vir die bevordering van onderwyserprofessionalisme as volg:

The commitment to systematic questioning of one's own teaching as a basis for development;  
The commitment and the skills to study one's own teaching;  
The concern to question and to test theory in practice by the use of those skills (1975:142).

In emansipatoriese aksienavorsing word die onderwyser 'n agent vir transformasie. Onderwysers het 'n professionele verantwoordelikheid om hulself sowel as hulle leerlinge te bemagtig. Giroux beskryf die onderwysers as "transformative intellectuals":

It is important to stress that teachers must take active responsibility for raising serious questions about what they teach, how they are to teach, and what the larger goals are for what they are striving (1988:127).

Wanneer onderwysers aksienavorsing doen en deel word van die proses van kurrikulumontwikkeling, kan dit tot demokratisering van die skoolsituasie lei.

Onderwyserprofessionalisme kan herstel word en dit werk positief in op die klaskamersituasie. Die deelnemende en kollaboratiewe karakter van aksienavorsing werk samewerking in die klaskamer en ook die breër skoolsituasie aan die hand.

Ek het vroeër die twee skrywers Fullan en Hargreaves aangehaal wat noem dat navorsing getoon het dat skole wat kollaboratiewe skoolkulture het, onderwysers het wat meer vertrouwe het en beter in staat is om deur terugvoering te groei en ontwikkel in hulle beroepe.

Onderwysers wat aksienavorsing toepas behoort vanweë die deelnemende aard daarvan die leerlinge en ook hulle kollegas saam te neem in die proses van ontwikkeling. Wanneer onderwysers as navorsers terugstaan om te observeer (tweede fase van die siklus) reflekteer hulle nie net op die les nie, maar ook op hulle eie gedrag. Dit sluit aan by emansipatoriese aksienavorsing wat poog om bevrydend en demokraties te wees. Hopkins ondersteun hierdie idee deur te sê dat:

Teachers who engage in their own research are developing their professional judgement and are moving towards emancipation and autonomy (1985:25).

In hierdie tesis wil ek triangulasie ondersoek as 'n aanbeveling vir spanwerk in aksienavorsing. Ek wil, in aansluiting by die bogenoemde gedeelte wat handel oor emansipatoriese aksienavorsing en onderwyserprofessionalisme, probeer om 'n bydrae te maak tot aksienavorsing wat poog om bevrydend te wees. In die hoofstuk wat volg gaan ek die verband tussen triangulasie en aksienavorsing ondersoek in 'n veranderde skoolsituasie in Suid-Afrika se post-Apartheidperiode (na 1994).

## HOOFSTUK 3

### DIE VERBAND TUSSEN AKSIENAVORSING EN TRIANGULASIE

#### 3.1 Inleiding

In die vorige hoofstuk het ek gefokus op aksienavorsing. In hierdie hoofstuk gaan ek kyk na die verband tussen triangulasie en aksienavorsing, met ander woorde, hoe vind triangulasie binne aksienavorsing plaas. Sterk klem gaan gelê word op 'n teoretiese beskrywing van triangulasie as 'n verduideliking van die konsep, aangesien dit die hoeksteen vorm van die ondersoek. Ek gaan ook motiveer waarom ek triangulasie wil aanbeveel vir spanwerk en skoolverbetering teen die agtergrond van Kurrikulum 2005 en die metode van ontwikkelingstaksering.

In die meeste gevalle word triangulasie deur aksienavorsers as dataversamelingsmetode saam met ander metodes soos die onderhoud, vraelyste en ander gebruik. Ons kan dan sê deur die gebruik van verskillende metodes, verskeie bronne en interpretasies in navorsing, bou die navorser in die proses van dataversameling verskillende dimensies in om 'n situasie te verstaan.

In hierdie tesis, soos ek reeds in hoofstuk een genoem het, wil ek kyk na die waarde van triangulasie wanneer dit aangewend word om samewerking tussen aksienavorsers te bevorder en wedersydse ondersteuning teweeg te bring. Ek het genoem dat my doel as medenavorser (triangulator) by die projek van 'n aksienavorser tweeledig kan wees: om hom te help met sy projekte deur terugvoer te verskaf na aanleiding van my observasies ter verbetering van sy praktyk en ook om te ondersoek hoe toeganklik 'n aksienavorser en onderwyser is om iemand in sy klas te hê wat observeer en wat aanbevelings maak (sien paragraaf 1.4 in hoofstuk 1).

My doelwit regdeur die tesis is om triangulasie as ondersteuning aan te wend. Maar triangulasie kan ook belemmerende faktore hê. Die faktore wat triangulasie kan belemmer sal later in die hoofstuk bespreek word.

In hierdie hoofstuk wil ek kyk na teoretiese beskrywings van triangulasie deur verskillende skrywers om die konsep te verduidelik. Daarna gaan ek die verband tussen triangulasie en aksienavorsing in samehang met my ondervindings in die projekte van my medenavorser bespreek. Die betrokkenheid van my rol as triangulator sal net oorsigtelik bespreek word in hierdie hoofstuk, omdat die hoofstukke (vier en vyf) wat volg triangulasie in die praktyk in my twee navorsingsprojekte bespreek. Die uitkomst van die projekte sal dan bepaal hoe suksesvol ek was om dit as ondersteuning te probeer aanwend.

Ek gaan vervolgens kyk na 'n uiteensetting van die konsep triangulasie soos dit deur verskeie skrywers gegee word.

Daar word onderskei tussen vier tipes triangulasie. Die volgende gedeelte handel oor hierdie vier tipes triangulasie.

### **3.2 Die vier tipes triangulasie**

Mathison bespreek die vier tipes soos beskryf deur Denzin (1978) as:

in his explication of how to use triangulation as a research strategy, Denzin outlines four types of triangulation (a) data triangulation including time, space and person (b) investigator triangulation (c) theory triangulation, and (d) methodological triangulation (1988:13-14).

Mathison gee 'n beskrywing van elk van die vier tipes:

Data triangulasie verwys na die gebruik van verskeie databronne in 'n studie. Volgens Mathison is die mees opsigtelike voorbeeld die insluiting van meer as een individu as 'n bron van data (1988:14).

Die tweede tipe triangulasie wat onderskei word, naamlik ondersoekende triangulasie, sluit die teenwoordigheid van meer as een navorser of evalueerder in die navorsingsproses in.

Die derde tipe triangulasie, naamlik teorie triangulasie, dui op die gebruik van veelvuldige perspektiewe om een stel data te interpreteer.

Metodologiese triangulasie, die vierde tipe, verwys na die gebruik van veelvuldige metodes in die ondersoek van 'n sosiale situasie. Volgens Denzin word geldige navorsingsbevindings verkry deur die gebruik van veelvuldige metodes.

In my navorsingsprojekte wat in samehang met 'n medestudent se projekte gedoen was, het ons gebruik gemaak van ondersoekende triangulasie. Mathison beskryf hierdie metode as volg:

... this perhaps more than other types of triangulation is usually built into the research process because most studies simply require more than one individual to accomplish the necessary data collection (1988:13).

Elemente van die ander drie tipes triangulasie is in ons albei se projekte vervat, omdat ons deurentyd gefokus het op meer as een perspektief en ook verskeie dataversamelingsmetodes. Dit sal in hoofstukke vier en vyf duidelik word.





word ons dikwels gekonfronteer met verskeie perspektiewe of data wat nie 'n enkel proposisie van 'n sosiale situasie bevestig nie.

Die derde uitkoms wat onderskei word, is teenstelling. Wanneer ons verskillende metodes beoefen het, vind ons onself soms met 'n databank wat kulmineer in teenstellende menings van die sosiale situasie wat bestudeer word. Ek het die waarde van triangulasie (volgens Mathison) in gedagte gehou vir die doel van my studie:

The value of triangulation is not as a technological solution to a data collection and analysis problem, it is a technique which provides more and better evidence from which researchers can construct meaningful propositions about the social world. The value of triangulation lies in providing evidence such that the researcher can construct explanations of the social phenomena from which they arise (1988:15).

Hopkins waarsku egter dat triangulasie nie so maklik is nie deur te sê dat:

Initially it may be threatening for a teacher to involve students in the evaluation of their teaching, or it may prove difficult to obtain the services of a peer to act as a participant observer (1985:153).

Ek dink egter nie onderwysers moet hulle hierdeur laat afskrik nie, en wil beklemtoon wat Hopkins verder sê:

Teachers with the personal openness and interest in teaching needed to initiate such research will, however, eventually overcome these difficulties (1985:153).

In die volgende gedeelte probeer ek die verband tussen triangulasie en aksienavorsing ondersoek.

### 3.3 Hoe vind triangulasie binne aksienavorsing plaas?

In hoofstuk twee het ek die siklus waarin aksienavorsing plaasvind, bespreek (sien 2.3 Hoe vind aksienavorsing plaas?). Hier het ek die derde fase geïdentifiseer as die navorsingsfase, waar aktiewe informasie versamel word.

Sentraal binne hierdie fase is refleksie. Hier staan die onderwyser terug om te kyk na wat gebeur het, met ander woorde die onderwyser reflekteer op die situasie en ook op hom/haarself.

In aksienavorsing word die onderwyser die geleentheid gebied om op die klaskamersituasie te reflekteer nie net om daarop te verbeter nie, maar ook om daaruit te ontwikkel. Die onderwyser word dus deel van die navorsingsobjek sowel as die reflekteerder daarop. Hierdie standpunt word deur Osterman & Kottkamp ondersteun wanneer hulle die tweeledige rol van die navorser beskryf:

... the reflective practitioner assumes a dual stance, being, on the one hand the actor in the drama and, on the other hand, the critic who sits in the audience watching and analysing the entire performance... (1993:47).

Winter gaan verder deur te sê:

evaluation within an action-research process will have elements of 'self-evaluation', although this will often involve a mutual, collaborative process between two or more people and may also include seeking outsider perspectives as a check or stimulus (1989:11).

Hierdie standpunt van Winter sluit aan by my studie omdat ek as triangulator die navorser kon voorsien van meer as een perspektief.

Die versameling van data sluit verskeie metodes in onder andere dagboeke, vraelyste, onderhoude, band-en video opnames, asook triangulasie en ander. Elke navorser gebruik spesifieke metodes om data te verkry ten opsigte van wat hy/sy verlang. Hierdie metodes word in die volgende hoofstuk bespreek.

Die insluiting van een of meer observeerders kan meer inligting voorsien deurdat die navorser sy data vergelyk met die van 'n kollega (s). Dit beteken dat 'n kollega (s) inskakel by die les en notas afneem of observeer sodat hy/sy terugvoering uit 'n ander oogpunt kan verleen. Onderwyseraksienavorsers word die geleentheid gebied om mekaar te betrek in die dataversamelingsfase om wedersydse refleksie te rugsteun.

Een onderwyser lewer kommentaar oor die probleme wat hy/sy ondervind het met die gebruik van 'n bandopnemer en kom tot die gevolgtrekking dat sy waardevolle inligting in sy klaskamersituasie bekom het deur die teenwoordigheid van 'n observeerder:

First, it can be very difficult trying to observe a group of six children at regular intervals when there are thirty others in the room - just as you are about to write down your third observation a mini-crisis develops at another table! Second, small portable cassette recorders pick up a lot of unwanted noise as well as interaction of target children ... A valuable insight into the working of my classroom was from an observer with wide experience of primary schools who helped me to realize that certain aspects of the classroom could be investigated more deeply (Hustler, Cassidy & Cuff, 1986:83).

Wanneer ons na hierdie aanhaling kyk, sien ons dat triangulasie kan dien as 'n veilige en eenvoudige metode om inligting te bekom.

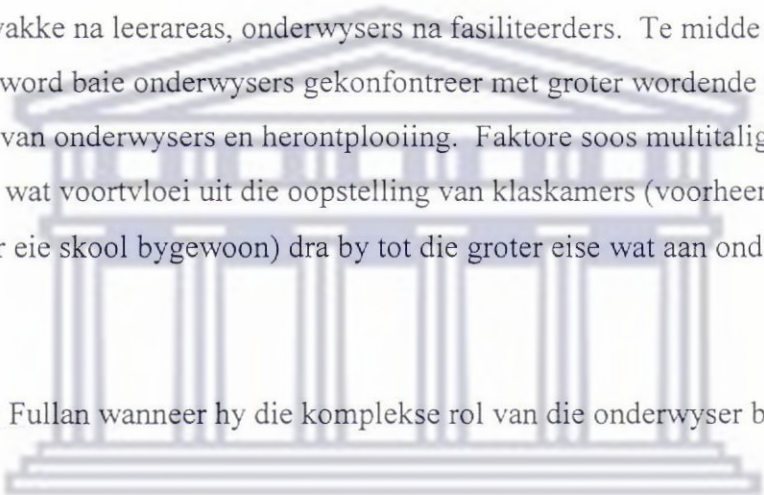
In die volgende gedeelte bespreek ek my aanbeveling van triangulasie ter ondersteuning van spanwerk teen die agtergrond van Kurrikulum 2005 en ontwikkelingstaksering.

### 3.4 Spanwerk - Om 'n brug te bou

Verandering en innovering gaan dikwels met groot angs en vrees gepaard. Die verandering in die onderrigstrategie en die bekendstelling van Kurrikulum 2005 en ontwikkelingstaksering in Suid-Afrikaanse skole het groot angstigheid by onderwysers laat posvat.

Nuwe eise word deur uitkomsgebaseerde kurrikulum aan onderwysers gestel. Eerstens is daar baie konsepte waaraan die onderwysers gewoond moet word, byvoorbeeld die verskuiwing van vakke na leerareas, onderwysers na fasiliteerders. Te midde van die nuwe kurrikulum word baie onderwysers gekonfronteer met groter wordende klasse vanweë afskaling van onderwysers en herontplooiing. Faktore soos multitaligheid en multikulturalisme wat voortvloei uit die oopstelling van klaskamers (voorheen het elke rassegroep sy/haar eie skool bygewoon) dra by tot die groter eise wat aan onderwysers gestel word.

Ek wil aansluit by Fullan wanneer hy die komplekse rol van die onderwyser beskryf:



Teachers' jobs are more complex than ever before. They must respond to the needs of a diverse and changing student population, a rapidly changing technology in the workplace, and demands for excellence from all segments of society. The global marketplace raises the stakes ever higher in its performance demands of schools (1993:5).

Ontwikkelingstaksering word deur die Departement van Onderwys aangemoedig as evalueringsmetode waarvolgens die persoonlike en professionele ontwikkeling van opvoeders bevorder word ten einde die kwaliteit van die onderwyspraktyk en van onderwysbestuur verbeter (Departement van Onderwys, 1999: 3).

✓ Ontwikkelingstaksering bestaan uit die volgende deurlopende prosesse:

Oorwegingspraktyk  
Selftaksering  
Taksering deur gelykes ( of deur 'n ander lid van die takseringspersoneel)  
Medewerking  
Wisselwerking binne panele (Departement van Onderwys, 1999: 3).

Ondanks die goeie bedoeling van die Departement van Onderwys om ontwikkelingstaksering aan te moedig as evalueringsmetode vir onderwysers, vind onderwysers dit moeilik om mekaar te takseer. Dit mag wees omdat sekere voorvereistes vir interaksie tussen onderwysers nie gewoonlik teenwoordig is nie. Voorvereistes wat insluit samewerking, kongruensie (“rapport”) en selfaanvaarding (Tekle, 2000: 22).

Volgens die Departement van Onderwys is:

Die konsep van "taksering" in wese gerig op die erkenning van die positiewe aspekte van opvoeders se prestasies. Dit berus op die geloof dat niemand slegs vol foute is nie. Niemand is slegs algeheel negatief nie. Assessering van opvoeders se prestasies moet dus ook daardie dinge in aanmerking neem wat goed is, die positiewe aspekte van dit wat hulle doen (Departement van Onderwys, 1999: 59).

Ek dink dat die teenkating wat onderwysers voel teenoor ontwikkelingstaksering weereens dui op die isolasie van onderwysers en die vrees om ander kollegas in die klaskamer toe te laat.

✓ Ek sou dus aksienavorsing vir onderwysers aanbeveel in die veranderde onderwysopset. Triangulasie kan meebring dat onderwysers mekaar ondersteun om verandering in hulle onderrig te bewerkstellig. Die geleentheid word dan geskep vir onderwysers om van mekaar te leer.

✓ Hopkins moedig onderwysers aan om kollaboratief te werk deur te sê dat:

... as far as possible try and work collaboratively on the focus of your classroom research. Professional partnerships, ... are a powerful form of professional development and personal support. It is also a way of reducing the isolation that some teachers work in (1985:64). ✓

In 'n gevallestudie gee twee onderwysers die volgende terugvoer op observasie in die klaskamer:

... we reflected on my lesson and I did not feel threatened by the discussion. I began by giving my view of the lesson and then gradually we drew out areas that I could develop (1985:20).

✓ Die ander onderwyser merk op:

As teachers, we seldom have the opportunity of learning another teacher's view of our classroom, or of observing another class ourselves. It has been a wonderful opportunity to recall success and discuss "failures". It has made us find time to listen and support each other... (1985:21).

Vroeër in die hoofstuk het ek melding gemaak dat triangulasie positiewe, maar ook negatiewe of belemmerende faktore het. In die volgende gedeelte wil ek die belemmerende faktore bespreek.

### 3.5 Die belemmerende faktore van triangulasie

Skrywers soos Altrichter, Posch & Somekh (1993) onderskei belemmerende faktore of soos hulle dit noem nadele. Die eerste nadeel volgens hierdie skrywers is die feit dat baie onderwysers dit as 'n bedreiging sien:

It (triangulation) obviously demands a high degree of self-confidence to confront your own perceptions of a situation for which you feel responsible (and which you feel is a 'part of yourself') with other people's perceptions, and in doing so to question them.

A further disadvantage of this method is the amount of effort required to set it up: a neutral observer has to be invited into the classroom and data on the same situation collected from different sources (117-118).

In my projekte kon ek heeltemal fokus op triangulasie omdat ek nie 'n klas van my eie gehad het nie. Ek kon dus van buite kom en 'n deelnemende observeerder in die praktyk van 'n ander navorser word. Hierdie situasie het triangulasie in die praktyk vir my vergemaklik.

Bogenoemde skrywers maak melding van 'n neutrale observeerder. Triangulasie kan gedoen word deur 'n buitestaander (of neutrale) observeerder of 'n deelnemende observeerder. 'n Buitestaander observeerder sien ek as iemand wat nie betrokke is by die projek nie. In die aanwend van triangulasie om spanwerk te bewerkstellig, sal die gebruik van 'n deelnemende observeerder meer gunstig wees.

In die volgende twee hoofstukke word my twee aksienavorsingsprojekte bespreek. In hierdie twee projekte het ek as triangulator saam met 'n medenavorser op sy praktyk navorsing gedoen. Deur hierdie projekte kon ek ondersoek hoe gunstig die aanwend van triangulasie ter bevordering van spanwerk is.



## 4.2 Agtergrond tot die projek

In die eerste gedeelte wil ek fokus op die skool. Vir die doel van die projek noem ek die skool Vaalheuwel Sekondêr, omdat ons nie toestemming gekry het om die naam van die skool in die projekte te gebruik nie.

‘n Geskikte skool moes gevind word om die projek te situatiseer. Vanweë die feit dat beide ek en my mede-navorsers nie ons projekte binne ons eie klaskamers kon doen nie, moes ons ‘n skool vind waarbinne die projekte kon realiseer.

Johan het na ‘n nabygeleë skool in Belhar gegaan om toestemming te verkry om sy eerste projek daar te loods. Hy het Belhar gekies om twee redes: ten eerste is dit naby die Universiteit geleë en tweedens is dit ‘n gebied wat onder Suid-Afrika se Apartheidsregering as Kleurling woongebied ontstaan het. Vanweë die aard van die projek was ‘n “kleurlingskool” ideaal vir die projek.

Die situasie het tans verander sedert 1994 en leerlinge wat voorheen geklassifiseer is as Swart is intussen ook toegelaat tot hierdie skool. Die oorheersende aantal leerlinge is egter steeds “Kleurlinge” met hier en daar ‘n handjievol “Swartes”. Vaalheuwel Sekondêr kom ooglopend voor as ‘n gegoede skool in Belhar. Die skool is geleë in ‘n area waarin die gegoede deel van die gemeenskap woonagtig is.

Wat my egter die meeste getref het met die aankoms by die skool was die teenwoordigheid van sekuriteitswagte oral op die terrein. Ek sou later uitvind dat hierdie skool deur bendegegeweld geteister word en dat benedelede deel van die leerlinge is. Alle ingange moet dus streng gemonitor word.

Ons is deur die adjunk-prinsipaal (waarmee ons meeste van die tyd sou skakel) verwelkom. Johan het ‘n ooreenkoms bereik met die adjunk-prinsipaal om klasse waar te neem asook lesse (in Geskiedenis) aan te bied by die skool.

My verwelkoming was nie gunstig nie, omdat die adjunk-prinsipaal nie baie in sy skik was met my teenwoordigheid nie. Hy het gevoel dat Johan hom moes inlig dat 'n volgende student ook by die skool sou wees.

Ek het van die geleentheid gebruik gemaak om formeel toestemming te vra om deel te wees van Johan se projek by die skool. Dit was nie nodig vir my om 'n klas(se) van my eie te kry nie. Die adjunk-prinsipaal was duidelik verlig, omdat my teenwoordigheid dan nie ontwrigting van nog 'n klas sou meebring nie. In terme van die groot afwesigheidsyfer van onderwysers en die feit dat die skool moes voorberei om binnekort sonder twaalf onderwysers klaar te kom (weens rasionalisasie) was die opset redelik deurmekaar.

Ons is eers daarna aan die prinsipaal voorgestel. Dit het my verbaas dat die noodigheid nie gesien is om ons aan die res van die personeel voor te stel nie. Die boodskap was van die begin af duidelik: Ons moes slegs op ons projekte konsentreer en nie ontwrigting in die skoolsituasie veroorsaak nie. Baie onderwysers het terloops opgemerk dat ons by die skool is en het nie moeite gedoen om ons te erken of selfs te groet nie. Ek was nie verbaas om te sien dat die betrokke Geskiedenis en Afrikaanse onderwysers verkies het om eerder gedurende die periodes wat Johan die lesaanbieding gedoen het in die personeelkamer te sit nie of die klas te verlaat nie. Dit dui weereens op die individualistiese skoolkultuur.

Ek sou later uitvind dat die twaalf onderwysers wat gerasionaliseer moes word nog nie op daardie stadium geïdentifiseer was nie en dat almal met die spreekwoordelike "swaard" oor hulle koppe geloop het. Stroewe gesigte en 'n gees van onbelangstellendheid het toenadering tot die meeste onderwysers ontmoedig. Die feit dat ons nie lank by die skool was en nie aktief deel van die personeel was nie, het nie bygedra om hierdie situasie te verander nie.

In die volgende gedeelte gaan ek na die projek van my medenavorser kyk.

### 4.3 Die projek van my medenavorser

Sentraal binne Johan se projek was die gedagte van die ontwerp van alternatiewe leermateriaal binne die Geskiedenis klaskamer. Die doel van Johan se projek was dan om die leerlinge ook genoem “Kleurlinge” bewus te maak van alternatiewe Geskiedenis deur middel van alternatiewe bronne, videos, vraelyste, groepbespreking en debatvoering. Dit kon hulle van hulle verswygde en vervreemde erfenis, asook die rol van hul voorouers in die totstandkoming van die Geskiedenis van Suid-Afrika, deelmaak. Dit is ‘n terrein wat nie of min aangespreek is in die Geskiedenis-handboeke sowel as die Geskiedenis-syllabus.

Die afbreek van ‘n transmissie-onderrigstyl na een van groter deelname aan die kant van die leerlinge was deel van die breër perspektief van Johan se projek. Met ‘n transmissie-onderrigstyl word bedoel die oordra van kennis en feite van die onderwyser na die leerlinge, waarin die leerlinge ontnem word van selfontdekking en ‘n eie opinie. Deur aan leerlinge groter deelname in besluitneming en selfontdekking te gee word hulle kritiese denkvermoë en vaardighede gestimuleer en ontwikkel. Leerlinge kan dus ‘n aktiewe stem in die onderrig hê en ook keuses uitoefen deur deel te hê in die besluitnemingsproses.

Die aanbieding van skoolvakke in isolasie vorm ook deel van ons vorige onderrigstelsel. Hierby word bedoel die tydperk voor die 1994 verkiesing waar ons onder die vaandel van die Afrikaner-regering met sy Christelike Nasionale Onderwys (CNO) en Fundamentele Pedagogiek (FP) onderworpe was. In die aksienavorsingsprojekte het Johan ook ‘n interdisiplinêre onderwysstyl tussen Afrikaans en Geskiedenis probeer bewerkstellig. Hierdeur is die leerlinge se kreatiwiteit geprikkel en inhoud vasgelê in ‘n begripstoets met die Tweede Wêreldoorlog as tema.

#### 4.4 My rol binne die projek van 'n medenavorser

Aanvanklik was die gedagte dat ek data sou versamel, sodat Johan sy refleksieproses hierdeur kon rugsteun. Ek kon dus sy lesse binne die klaskamer observeer. Die materiaal ten opsigte van elke lesaanbieding is deur Johan self versamel. Hy het my opinie ten opsigte van die gepaste stukke vir elke les gevra en oorweeg. Ek kon aanbevelings maak en idees gee hoe om die lesse suksesvol te probeer maak. Ek was dus nooit 'n buitestaander-observeerder binne die projek nie. 'n Buitestaander-observeerder word nie deel van die projek van die aksienavorser nie. Hy/sy observeer en versamel data vanaf 'n afstand. Ek was 'n deelnemende observeerder omdat ek insette in die projek gelever het.

Faktore wat die projek vergemaklik het, was dat ons baie in gemeen het. Ons was albei Geskiedenis-onderwysers wat by die Universiteit van Wes-Kaapland ons studies voltooi het. Ons is ook albei afkomstig van 'n klein dorpie in Namakwaland waar ons as kinders grootgeword het. Die Khoi-khoi en insluiting van die Khoi se geskiedenis lê ons albei na aan die hart omdat ons grootouers Namas was.

Die feit dat my projek fokus op triangulasie as 'n ondersteuning vir spanwerk onder kollegas was gerusstellend, omdat die doel van my projek was om nie slegs Johan se lesse te observeer en te kritiseer nie, maar om dit ook te ondersteun. Die onderhandeling van my rol as deelnemende observeerder het kommunikasie van die begin af tussen ons vergemaklik. Wedersydse refleksie het 'n gunstige klimaat geskep vir samewerking. Ek het die volgende opmerking van Hopkins in aanmerking geneem:

There are the interpersonal skills involved when invading another person's space, this includes creating a sense of trust and being supportive in situations where the other person may feel threatened (1985:79).

Ek sal later in die projek spesifieke doelwitte ten opsigte van elke triangulasie sessie bespreek voor die observasie van die lesse, in aansluiting by die bogenoemde aanhaling.

In die volgende gedeelte wil ek kyk na die verskeie dataversamelingstegnieke waarvan ek gebruik gemaak het. Ek het van die begin af probeer om my dataversamelingstegnieke te beperk tot tegnieke wat effektief en relevant vir my doel as triangulator sou wees.

#### **4.5 Dataversameling binne die eerste projek**

My dataversameling was beperk tot metodes wat maklik uitvoerbaar was, veral vanweë die feit dat my besoeke beperk was aan die skool. Tegnieke waarop ek gekonsentreer het was ongestruktureerde onderhoude met my medenavorser, 'n vraelys aan die betrokke leerlinge, observasie binne die klaskamer en veldnotas wat ek binne die klaskamer geneem het.

##### **4.5.1 Observasie**

Die tegniek waaruit ek die meeste van my data verkry het, was observasie. Vanweë die aard van my projek as triangulator, was dit belangrik om die verskillende dimensies in die klaskamer te observeer, naamlik die onderrig van die aksienavorser, die reaksie van die leerlinge op sy onderrig en ook die klaskamersituasie in sy geheel.

✓ Hopkins sê die volgende oor observasie:

The observer in the partnership can play any number of different roles. He or she can observe a lesson in general, focus on specific aspects of the teaching and talk to pupils all during the observation period. This lightens the teacher's problem of analysis and tends to increase the objectivity of the data gathered. In addition, the observer may also be able to note incidents that the teacher would ordinarily miss (1985:83).

Deur middel van observasie kon ek veelvuldige data versamel deur veldnotas te neem ten tyde van onderrig. Die notas was inklusief van alles wat in die klaskamer gebeur het en wat ek gedink het belangrik was om neer te skryf. Ek het gefokus op die interaksie tussen die aksienavorser en sy leerlinge en ook die optrede van elk ten tyde van 'n lesaanbieding.

Hierdie veldnotas was 'n belangrike aanvulling vir die aksienavorser se dataversameling en het hom die geleentheid gebied om die klaskamersituasie uit 'n ander perspektief waar te neem. Hy kon byvoorbeeld vasstel hoe die triangulator sy onderrig en ook sy optrede teenoor die leerlinge ervaar het. Baie navorsers binne hulle praktyke ondervind dat hulle te na aan die "prentjie" staan en dinge soms eensydig waarneem. 'n Tweede opinie help dikwels om dinge waarvan die aksienavorser nie altyd bewus is nie, bloot te lê.

Hopkins onderskei 'n drie-fase observasie siklus as 'n beplanningsontmoeting, die klaskamer observasie fases en 'n terugvoer bespreking.

The planning meeting provides the observer and the teacher with an opportunity to reflect on the proposed lesson, and this leads to a mutual decision to collect observational data on an aspect of the teacher's classroom practice. During the classroom observation phase, the observer observes the teacher in the classroom and collects objective data on that aspect of the teaching or learning they agreed upon earlier. It is during the feedback discussion that the observer and teacher share the information gathered during the observation, decide on appropriate action, agree on a record of the discussion and plan another round of observation (1985:77).

Ek en Johan het hierdie fase observasie-siklus gevolg met die aanvang van hierdie projek. Ek sal 'n breedvoerige bespreking hiervan gee in die toepassingsgedeelte van die projek.

#### **4.5.2 Die onderhoud**

Altrichter, Posch & Somekh sê die volgende oor die onderhoud:

... interviews are not only about collecting data, they constitute a more or less meaningful, more or less conscious learning process for interviewees. The interview creates a framework within which the interviewee is made to think about a situation or issue and interrelated experiences, thereby potentially gaining a deeper understanding. Collecting data in this way can contribute to a change of attitude and, indirectly, to a change in the situation itself (1993:109).

Onderskeid word getref tussen die gestruktureerde- en ongestruktureerde onderhoud. Ek het merendeels van die ongestruktureerde onderhoud gebruik gemaak, omdat vroe voortgevloei het in die onderhoudvoering waarop ek nie aanvanklik besluit het nie.

Uit die onderhoudvoering kon ons doelwitte vasstel en verwagte uitkomst bespreek. Dit was belangrik vir die beplanning, omdat die skoolbesoeke in perspektief geplaas is.

Gedurende die onderhoud het ek notas gemaak vir latere gebruik. Dit was belangrik om die direkte woorde van my medestudent te onthou, omdat my geheue my in die steek kon laat ten opsigte van belangrike punte wat in die onderhoud voorgekom het.

#### 4.5.3 Die vraelys

Hopkins sien die vraelys as 'n eenvoudige manier om breed en waardevolle informasie vanaf die leerlinge te verkry:

... questionnaires that ask specific questions about aspects of the classroom, curriculum or teaching method are a quick and simple way of obtaining broad and rich information from pupils (1985:134).

In die vraelys kon ek data versamel uit verskillende oogpunte. In my eerste projek het ek slegs een vraelys gebruik om terugvoer vanaf die leerlinge te verkry in reaksie op die alternatiewe lesaanbieding van my medenavorser. Die data uit die vraelys kon die

aksienavorser informasie gee vanaf 'n derde bron, naamlik die leerlinge. Die vraelys was eenvoudig en direk sodat die leerlinge hulle eerlike opinie kon gee.

#### 4.5.4 Veldnotas

Veldnotas is deurentyd versamel tydens observasies in die klaskamer. Dit was belangrik om alles wat toepaslik voorgekom het vir latere gebruik neer te skryf. Ek het vroeër in die hoofstuk genoem wat ek as waardevol gesien het om notas van te neem. Dit sal ook later in die toepassingsgedeelte van die projek duidelik word.

In die volgende gedeelte gaan ek probeer beskryf hoedat ek as triangulator saam met my medenavorser die eerste projek voltooi het.

#### 4.6 Voorbereiding vir die tweede skoolbesoek

Met ons eerste ontmoeting, voordat ons in die veld sou gaan, het ek en Johan 'n bespreking gehad om ons onderskeie rolle en verwagtinge van mekaar te bespreek.

Hopkins noem dit gesamentlike beplanning, wat van kardinale belang is:

There is a need to establish at the outset a climate of trust between the observer and observed, to agree on a focus that both regard as worthwhile, to discuss the context of the lesson, to sort out the "groundrules" - time and place of observation, where to sit, how to interact with the pupils, how long to spend in the classroom etc (1985:77).

Hier volg die onderhoud wat ek met Johan gevoer het:



#### 4.6.1 Onderhoud met medenavorser

Ek het 'n onderhoud met Johan gevoer om sy oogmerke en verwagtinge van die eerste les te bespreek. Dit sou my help om my observasie te beplan, sodat ek my observasie kon fokus.

Ek het die volgende vrae aan hom gevra:

- (a) Wat is die doel van die les?
- (b) Hoekom fokus jy spesifiek op Kleurlinge?
- (c) Van watter alternatiewe bronne en metode gaan jy gebruik maak?
- (d) Watter verwagtinge koester jy met betrekking tot die leerlinge se reaksie?
- (e) Wat is jou verwagtinge van die les?

Die onderhoud het plaasgevind op 23 April 1998. Dit sou dien as voorbereiding vir die volgende dag. Hier volg 'n beskrywing van die vrae en Johan se antwoorde:

- (a) Wat is die doel van die les?

Die doel van die les volgens Johan was om Swartes, Indiërs en Kleurlinge (meer spesifiek Kleurlinge) se betrokkenheid in die Tweede Wêreldoorlog uit te beeld.

Hy voel dat:

Leerlinge moet die relevansie van hul mense (bloedverwante) besef, met ander woorde die betrokkenheid van hul voorsate (oupagrootjie of oumagrootjie) in die oorlog. Hulle sal sien dat die Geskiedenis van bruinmense (Kleurlinge) deel is van die breër Suid-Afrikaanse Geskiedenis. Hulle moet kan insien dat hul mense gehelp het om die land te verdedig en in baie gevalle die hoogste tol betaal het (Onderhoud: 23 April 1998).

(b) Hoekom fokus jy spesifiek op Kleurlinge:

Om 'n gevoel van eiewaarde in "Kleurling"-leerlinge te ontwikkel. "Kleurlinge sien hulself sonder helde. Hulle sien hulself voorheen ondergeskik aan 'n "wit" regering (Afrikanerregering), nou ondergeskik aan 'n oorheersend "swart" regering. Leerlinge ken nie 'n Geskiedenis waarin hulleself ook deel vorm nie (Onderhoud: 23 April 1998).

(c) Van watter alternatiewe bronne en metode(s) gaan jy gebruik maak?

Ek het 'n probleem gehad om alternatiewe bronne op te spoor. Baie artikels was ook net in Engels beskikbaar. Alternatiewe bronne is onverwerk en nie so geredelik beskikbaar nie. Die meeste artikels gebruik 'n Europese aanbieding. Ek het wel 'n alternatiewe bron by die Mayibuye-argief (by die Universiteit van Wes-Kaapland) opgespoor. Dit is die "Cape Corps Souvenir"-artikel (1945). In hierdie bron word die deelname van anderskleuriges in die Tweede Wêreldoorlog uitgebeeld, asook sommige fotos van anderskleurige helde (Onderhoud: 23 April 1998).

As alternatiewe onderrigmetode sou hy 'n algemene bespreking hê as inleiding. 'n Groepbespreking sou daarop volg en die leerlinge sou daarna die geleentheid hê om 'n vraelys te voltooi.

(d) Wat is jou verwagtinge met betrekking tot leerlingreaksie?

Leerlinge sal belangstel en moontlik selfs entoesiasties wees met 'n weergawe van die Geskiedenis wat hulleself insluit. Die nuwe aanbieding van Geskiedenis verskil van die aanbieding waaraan die leerlinge gewoond is. Daar sal groter deelname aan die les wees. Na verwagting sal leerlinge identifiseer met helde van hul afkoms (Onderhoud: 23 April 1998).

(e) Wat is jou verwagtinge van die les?

Ek verwag aanvanklike tekens van kritiese ingesteldheid met ander woorde vrae wat gevra sal word om meer te wete te kom. Deelname van die leerlinge in groepbesprekings en dus persoonlike ontwikkeling. 'n Beter verstaan van die betrokkenheid van helde onder hul eie mense sal kan identifiseer (anders as slegs "wit" helde). Leerlinge behoort ook positiewe karaktereenskappe te kan identifiseer by hul mense. Hulle sal dan ook 'n besef ontwikkel dat hulle deel is van die Geskiedenis en dat 'n gevoel van verwerping irrelevant is (Onderhoud: 23 April 1998).

Johan het nie van 'n onderhoud gebruik gemaak om vas te stel wat my rol by hierdie les moet wees nie. Dit wil sê ons het nie besluit waar of wanneer ek gaan observeer, waar ek sou sit en wat my interaksie met die leerlinge sou wees nie. Ons het ook nie besluit hoe lank ek in die klaskamer sou wees en watter periodes ek sou bywoon nie. Dit was aan my eie diskresie oorgelaat.

Vir Johan was dit belangrik dat ek moes kyk na sy verwagtinge van die les en of hy in sy doelwit slaag, naamlik om die aanbieding meer leerlinggesentreerd te maak. Ek moes kyk na die interaksie tussen homself en die leerlinge en hoedanig hy die leerlinge betrek by die les. Dan was dit belangrik om te kyk na leerlingdeelname en hulle optrede ten tyde van die les (Onderhoud: 23 April 1998).

Ek het vir myself spesifieke doelwitte vasgestel waarna ek sou kyk as afbakening om duidelikheid te kry en my observasie te fokus. Dit was:

- (a) Hoe tree die onderwyser teenoor die leerlinge op, met ander woorde is sy lesaanbieding demokraties?,
- (b) Hoe hanteer hy dissipline?,
- (c) Hoe ervaar die leerlinge die onderwyser?,

- (d) Wat is die verhouding tussen die leerlinge en die onderwyser? Is dit gemaklik en oop?,
- (e) Hoe ervaar die leerlinge die les? Neem hulle deel of is hulle passief?,
- (f) Wat is die leerlingreaksie ten opsigte van die les?,
- (g) Is daar aan die onderwysernavorsers se verwagtinge voldoen?

#### **4.7 Tweede skoolbesoek - Vrydag 24 April 1998**

Op hierdie dag sou ek vir die eerste keer as triangulator optree. Ek was nogal taamlik onseker en het nie geweet wat om te verwag of waarop om voorbereid te wees nie. Ek en Johan het egter ten volle voorbereid omtrent 7h50 by die skool opgedaag.

Ons entoesiasme is effens gedemp toe die skool nie soos gewoonlik begin het nie. Ons het voor die skoolgebou gewag vir die sirene om die dag te begin. Na omtrent 10 minute het ons onrustig begin word.

Eerstens het dit gelyk asof daar 'n personeelvergadering aan die gang was. Die gedagte het ons spoedig verwerp toe sommige onderwysers uit die administrasiegebou gekom het. Hopelik sou die sirene nou lui. Nog het niks gebeur nie, en ons het maar steeds staan en wonder wat presies aan die gang was. Ons is nie vooraf gewaarsku oor die moontlikheid van 'n personeelvergadering nie. Van die leerlinge het ook besef dat iets snaaks voorkom. Ek het opgemerk dat hulle ook onrustig en in afwagting was dat iets sou gebeur.

Na omtrent 'n halfuur het die adjunk-prinsipaal ons ingelig dat iets ongewoons daardie oggend sou plaasvind. Die voorsitter van die skoolkomitee sou die twaalf onderwysers wat aan die einde van die kwartaal moes gaan, kom aanwys. Die voorsitter het nie opgedaag nie en verwarring is veroorsaak. Van die onderwysers wou nie onder sulke omstandighede aangaan met die dag se onderrig nie.

Helaas het die sirene gelui en die dag kon 40 minute later begin. Toestande was abnormaal. Niemand het geweet of dit die eerste periode is nie. Na omtrent 10 minute later was die leerlinge eers gevestig in hulle klasse.

Periodes is van 50 na 25-30 minute verminder. Die Geskiedenis onderwyser (wie se les Johan sou waarneem) het die gunstigheid van 'n normale dag in abnormale omstandighede betwyfel. Die kinders was lawaaierig en het onophoudelik geselskap gehou.

Johan het probleme gehad om 'n les wat vir 50 minute beplan was in 30 minute in te pas. Die eerste twee periodes wat aan hom toegeken was, was veral baie ontwrig omdat die leerlinge nog na hulle klasse moes beweeg en in voeling moes kom met die nuwe dag. Boonop was dit Vrydag. Uit ondervinding het ek opgemerk dat leerlinge Vrydae baie meer uitbundig is en ook baie afwesig is. Op hierdie dag was dit nie anders nie. Die les is vir 'n graad nege klas in die eerste periode aangebied.

Johan het die les begin deur inleidend met die leerlinge te gesels. Op die vraag of Geskiedenis 'n lekker vak is, het sommige leerlinge geantwoord dat dit interessant is. Ander het gevoel dat dit nie altyd so "lekker" is nie. Op die vraag tot watter bevolkingsgroep hulle behoort, het hulle eenmondig "kleurlinge" geantwoord. Op die vraag of hulle resorteer onder "swart" het bykans almal "nee" geantwoord. (Veldnotas: 24 April 1998).

Johan het vervolgens die doel van sy aksienavorsingsprojek verduidelik en dit duidelik aan die leerlinge gemaak dat hy hulle nie wil gebruik om sy projek te voltooi nie, maar slegs Geskiedenis op 'n alternatiewe metode wou aanbied. Die kinders het nie 'n probleem gesien om hulle samewerking te gee nie.

Op die vraag of hulle enige anderskleurige met die Tweede Wêreldoorlog in verband kan bring, het hulle ontkennd geantwoord. Een leerling het genoem dat president Mandela (ons voormalige president) vir hom 'n held is. Hulle was nie bewus van enige anderskleurige helde in die oorlog nie.

'n Groepbespreking het gevolg waarin die leerlinge moes groepeer in groepe van drie. Hulle het elk 'n afdruk van 'n artikel uit die Cape Corps-artikel ontvang met 'n paar fotos van helde. Dit het my opgeval dat Johan baie tyd aan die voorbereiding van materiaal spandeer het.

Leerlinge het 'n probleem gehad om in groepe te sit. Die banke moes eers geskuif word sodat hulle in groepe kon sit. Tyd het verlore gegaan in die herrangskikking van die banke. Leerlinge het ook die tyd gebruik om te gesels. Vyf minute is spandeer om die klas weer tot orde te bring.

Leerlinge het nie probleme ondervind met die Engelse leesstukke nie. Hulle is meestal tweetalig (Engels en Afrikaans).

Die leerlinge moes die uitdeeltuk met begrip lees. 'n Vraelys (sien Bylaag A) is uitgedeel wat hulle moes beantwoord uit die stukke. Sommige leerlinge het gewerk, ander het van die tyd gebruik gemaak om te gesels.

Die les het nie hier geëindig soos beplan nie, vanweë die feit dat die periode gesny is.

Die volgende periode, die Geskiedenis periode, het leerlinge dieselfde vraelys gebruik. Hulle het voortgegaan met die les van die vorige periode.

Johan het deurentyd tussen die groepe deurgestap en gehelp waar hy kon. Sommige kinders het goed gewerk, terwyl ander die tyd gebruik het om te gesels.

Daar was nie tyd vir terugvoering soos beplan nie. In die laaste paar minute het die leerlinge gedebateer hoe die terugvoering moes geskied. Hulle het ooreengekom dat elke groep een vraag moet beantwoord.

Geen bespreking van die antwoorde het plaasgevind nie, die tyd was nie genoeg nie. Die periode het hier geëindig. (Veldnotas: 24 April 1998).

Ek het ook 'n vraelys saamgestel met die doel om 'n evaluasie van die les van die leerlinge se kant te kry. Ongelukkig moes dit oorbly tot die volgende week met Johan se volgende besoek aan die skool.

Die vrae was as volg:

1. Het julle die les geniet?
2. Watter deel van die les was die interessantste?
3. Het julle die onderwyser goed verstaan?
4. Was die les duidelik?
5. Hoe kan die les meer interessant gemaak word? Wat sal julle aanbeveel? (Vraelys: 24 April 1998).

Die terugvoer op die vraelys was as volg:

Die leerlinge het die vraelys beantwoord soos wat ek verwag het. Hulle het nie volledige antwoorde verskaf nie. Enkel antwoorde soos ja en nee het meestal voorgekom. Leerlinge is werklik terughoudend om hul eie opinie te gee. Een moontlikheid is dat hul opinie nooit gevra word nie of omdat dit vreemd en ongewoon is om 'n onderwyser te evalueer. Die antwoorde is moontlik dan verskaf soos wat hulle gedink het daar van hulle verwag word. Die afleiding wat ek hieruit kon maak is dat dit deel is van die erfenis van transmissie-onderrig of dat hulle probeer het om die aksienavorser tevrede te stel.

Op die vraag of hulle die les geniet het, het almal positief geantwoord. Sommige leerlinge het hulle waardering uitgespreek ten opsigte van die les. Die interessantste deel van die les vir die meeste leerlinge was die paragraaf rondom die dapperheid van die soldate en die feit dat daar ook helde van hulle afkoms is.

Die leerlinge het gevoel dat die onderwyser die les heel duidelik aangebied het. Hulle het dit ook leersaam gevind. Hul aanbevelings om die lesse meer interessant te maak het gewissel van uitstappies na die museum, video-vertonings en rollespelle.

Ek en Johan het dit goed gevind om agterna te reflekteer op die les, sodat hy terugvoer kon kry op my observasies.

#### **4.8 Refleksie op die les**

My ervaring van die les was min of meer wat ek verwag het van 'n graad nege klas. Ek het voorheen Geskiedenis aangebied vanaf graad nege tot elf. Ek het gevind dat die graad nege-leerlinge meer entoesiasies en gretig is vir vernuwing.

In ons bespreking het die volgende uitgekóm:

Johan het gevind dat die intensies van die les nie die uitkomst was nie. Sy intensies is vroeër in die hoofstuk tydens ons onderhoud bespreek. Die gespannenheid van die oggend se gebeure, en veral die verkorte periodes het die lesse beïnvloed.

Hy het nie 'n vereenselwing van leerlinge met hulle identiteit, erfenis en voorvaders in die eerste les verwag nie. Die les is aangebied uit die oogpunt van die "Kleurling", wat onbekend by die leerlinge is. Die Tweede Wêreldoorlog is nog altyd uit 'n Eurosentriese perspektief aangebied. Die handboek, "Tydkringe", word meestal vir 'n feitelike weergawe deur die onderwyseres gebruik. Die leerlinge het nie verwag om deel te wees van die Geskiedenis van Suid-Afrika nie.

By hierdie bespreking wou Johan weet of ek gedink het die les was relevant en goed beplan. Hy wou ook weet hoe ek sy hantering van die leerlinge ervaar het en of hy daarin kon slaag om die les leerlinggesentreerd te maak. In die daaropvolgende les wou hy weet of ek dink dat 'n videovertoning vir 'n volgende les gepas was.



In die volgende gedeelte gaan ek die derde skoolbesoek bespreek. Vir hierdie skoolbesoek het ek dieselfde doelwitte gehad as die tweede (soos vroeër bespreek in die hoofstuk).

#### 4.9 Derde skoolbesoek - 30 April 1998

Die les tydens hierdie besoek was 'n voortsetting van die les wat plaasgevind het op 24 April 1998. Hier het Johan beoog om die les met behulp van 'n video-vertoning aan te bied.

Die video-opname is gemaak in Grahamstad op 24 September 1997- Erfenisdag. Dit was 'n byeenkoms van kapteins of "chiefs" van die verskillende Khoi-stamme ( Cochokwas, Hacumkwas, Namas, Hessekwas, Damaskwas, Inquas, Koranas, om 'n paar te noem). 'n Slagseremonie is uitgevoer om die vloei van bloed te herdenk asook 'n offer te maak.

Johan het die leerlinge gevra om na die volgende die kyk vir 'n bespreking agterna:

- kleredrag van die mense
- wie hulle dink die mense is en hoe hulle lyk
- vrae te formuleer vir bespreking agterna (Veldnotas: 30 April 1998).

Ek gee kortliks 'n opsomming van die video-vertoning:

Die kaptein van die Hacumkwa, (ook voorsitter van die maatskappy Cape Cultural Heritage Development Company) Joseph Little van Maitland, het 'n lesing aangebied rondom die feit dat geskiedskrywers die Geskiedenis van Suid-Afrika begin met die koms van Jan van Riebeeck in 1652. Hy het gewys op die teenwoordigheid van die San en Khoi, ook die Nguni, alreeds in Suid-Afrika voor hierdie tydperk en ook die hiërargiese stamstelsel wat reeds bestaan het. Voorts het hy 'n kaart gewys met die areas waarin die verskillende stamme gewoon het. Hy het gefokus op die feit dat baie dele van die

geskiedenis, soos wat dit opgeteken is, gebaseer was op leuens (Veldnotas: 30 April 1998).

Tydens die video-vertoning was die leerlinge aanvanklik stil. Hulle was duidelik geprikkel en uit die uitroep het ek afgelei dat hulle nie kan glo dat 'n lewendige skaap geslag word nie. Dit is duidelik onbekend vir die Kaapse leerlinge. Hulle wou ook weet wat met die vleis gemaak word.

Hulle verstomming was groot toe hulle uitvind dat dit dieselfde vleis is wat hulle daaglik gebruik. Die verskil is slegs dat hulle vleis van die slaghuis kom. Teen hierdie tyd het hulle tussenin gesels en nie werklik na die dialoog op die video gekyk nie.

In die bespreking agterna het Johan daarop gewys dat dit die gebruik van die voorvaders was om dankie te sê aan God, met ander woorde 'n offer te bring deur die slagseremonie. Die bloedvloei is 'n teken van versoening. Hierdie gebruik is dan ook op erfenisdag herdenk deur die teenwoordigheid van die kapteins van die verskillende stamme.

Die leerlinge kon nie assosieer met die mense op die video nie. Hulle het gelag vir die Korana en Griekwa-kapteins en kon nie identifiseer met die Khoi-afstammeling nie.

Johan het die leerlinge gevra tot watter stam hulle dink hulle behoort. Die duidelike antwoord "Kleurling" het gekom. Op die vraag hoe "Kleurling" ontstaan het, het hulle genoem deur 'n vermenging van "wit" en "swart"-mense. Die leerlinge het egter tot die gevolgtrekking gekom dat hulle nooit anders gedink het nie, tot vandag (Veldnotas: 30 April 1998).

My waarnemings tydens hierdie les was die volgende:

Die leerlinge het hierdie les baie interessant gevind. Die onderwysernavorsers het werklik daarin geslaag om die leerlinge se aandag gevange te hou. Daar is aan van sy doelwitte beantwoord omdat die kinders se belangstelling in die les ten opsigte van 'n weergawe wat hulle Geskiedenis insluit, geprikkel is.

Die leerlinge het baie vrae gevra na aanleiding van die video-vertoning. Dit was duidelik dat daar vertroue gestel is in die onderwysernavorsers om hulle vrae te kan beantwoord. Leerlinge het vrae soos: “Hoe weet meneer tot watter stam behoort meneer?” “Hoe kan mense hulle bloedlyn vasstel?”

Dit was belangrik om te onthou dat die kinders en die aksienavorsers nie aan mekaar bekend was nie. Die klas was geleen by hulle onderwyser ten tyde van die projek. Ongeag dit, was die verhouding tussen die aksienavorsers en die leerlinge goed. Hy kon gesag goed handhaaf en die leerlinge het geluister wanneer hy gepraat het.

‘n Goeie gees het tydens hierdie les geheers en dit het voorgekom asof die navorsers die vertroue van die leerlinge gewen het.

In hierdie eerste projek was my rol as triangulator een van observeerder en in ‘n mate raadgewer. Ek het slegs gekyk of Johan daarin kon slaag om sy lesse leerlingesentreerd te maak. In ons besprekings voor en na die lesse het ons slegs op sy rol en verwagtinge gefokus.

‘n Leemte van hierdie projek was dat ek nie terugvoering ontvang het van die leerlinge en navorsers hoedanig hulle triangulasie ondervind het nie. In die besprekings wat ons na elke lesaanbieding gehad het, het ons slegs gekyk na die waarnemings wat ek ten tyde van die klasbesoeke gemaak het. Ons het slegs gekyk na ooreenkomste en verskille in ons waarnemings. Ek sou dus kon sê dat ons van triangulasie gebruik gemaak het om bevindings te valideer. Dit was nie wat ek in die aanvang van die projek my doelwit gemaak het nie, maar het ‘n goeie basis vir refleksie op triangulasie in die algemeen gegee.

My doelwit was om te ondersoek of triangulasie ondersteunend aangewend kan word om spanwerk te bewerkstellig. Dit was belangrik om vas te stel hoe die aksienavorsers my teenwoordigheid ervaar het.

Daar was egter positiewe uitkomst van hierdie projek. Johan het byvoorbeeld my waarnemings as belangrik geag vir sy dataversameling. Hy het my insette en opinie ten opsigte van sy lesse benodig. Ek het die indruk gekry dat hy my vertrou. 'n Gunstige klimaat vir spanwerk is hierdeur geskep.

Op hierdie stadium het my eerste projek as triangulator geëindig.

Ek het dus die eerste, tweede, derde en vierde fase van die aksienavorsingsiklus voltooi. Die eerste fase was die vasstelling van die probleem, naamlik die isolasie van onderwysers.

Die tweede fase was triangulasie binne die praktyk van 'n medenavorser en die derde fase die gedagte aan alternatiewe strategieë om triangulasie toe te pas. In die vierde fase begin ek werk aan 'n volgende aksie wat lei tot die tweede aksienavorsingsprojek.

In die volgende hoofstuk gaan ek die tweede aksienavorsingsprojek saam met Johan by 'n ander skool bespreek. In hierdie hoofstuk het ek probeer fokus op sommige leemtes wat ek in die eerste aksienavorsingsprojek geïdentifiseer het, om hierop te verbeter.



UNIVERSITY *of the*  
WESTERN CAPE

## HOOFSTUK 5

### ‘n DIEPER ONDERSOEK OP TRIANGULASIE

#### 5.1 Inleiding

Die tweede navorsingsprojek was in opvolg van die eerste aksienavorsingsprojek. Hier kon ek op die leemtes wat ek geïdentifiseer het in aksienavorsingsprojek een fokus, om daarop te verbeter.

Die grootste leemte in my eerste projek was die feit dat ek nie terugvoer ontvang het hoedanig my medenavorser en leerlinge my teenwoordigheid in die klaskamer ervaar het nie. In hierdie aksienavorsingsprojek het ek dit my doelwit gemaak om terugvoer te ontvang op triangulasie en ander kollegas se opinie oor die gunstigheid daarvan as ondersteuningsmetode vas te stel om spanwerk onder mekaar aan te moedig.

Ek het vir een periode tydens ‘n skoolbesoek ook by ‘n ander medestudent se klaskamer gaan observeer om vas te stel hoe hy en die leerlinge reageer op die teenwoordigheid van ‘n triangulator. Meer hieroor sal ek verder in die toepassingsgedeelte verduidelik.

In hierdie projek het ek weereens saam met Johan gewerk, alhoewel hy in ‘n ander skool sy projek moes voltooi. As gevolg van departementele vertraging om hom toestemming te verleen om toegang tot Vaalheuwel Sêkonder (waar die eerste projek voltooi is) te verkry en onverwagte teenkanting van die prinsipaal en sy adjunk, moes Johan ‘n ander skool vind om sy tweede projek te voltooi. Twee medestudente in ons Meestersklas vir Aksienavorsing en Skoolverbetering (1998) het aangebied dat hulle ons sou help om die nodige toestemming van hulle personeel te verkry om hulle skool te gebruik vir die projek.

Ons medestudente is albei deel van die Geskiedenis departement van hulle skool, Groenvallei Sekondêr ('n skuilnaam) en dit het ons taak aansienlik makliker gemaak. 'n Ander dimensie wat na vore gekom het, was spanwerk tussen veral drie van ons, omdat Johan ons medestudent se klasse kon gebruik vir sy projek.

In hierdie hoofstuk gaan ek eerstens kyk na die projek van Johan, 'n skoolprofiel van Groenvallei Sekondêr, en daarna na my eie projek.

## **5.2 Johan se tweede projek**

Die materiaal en lesse wat Johan vir sy tweede projek beplan het, moes herbeplan en aangepas word, omdat sy tweede projek by 'n ander skool sou plaasvind. Dit het kennismaking met 'n nuwe skool, leerlinge en personeel tot gevolg gehad.

Dit was vir Johan teleurstellend, omdat hy die ontwikkeling van die leerlinge waarmee projek een voltooi was, wou vasstel. Hier sou Johan in lyn met die siklus van aksienavorsing kon probeer om sy onderrigmetodes en sy aanbieding te verander en te verbeter na aanleiding van vroeër uitkomst.

Ongeag hierdie teleurstelling moes hy die beste van die tweede projek probeer maak. Die skool wat ons gevind het om die projek te voltooi, was aansienlik verder as die eerste. Hierdie skool was egter meer toeganklik, moontlik omdat omdat ons twee medestudente ook onderwysers by die skool is. In die volgende gedeelte gaan ek meer uitbrei oor die skool en sy leerlinge as agtergrond vir die projek.

## **5.3 Groenvallei Sekondêr**

Groenvallei Sekondêr is gesitueer in Mitchells Plain, 'n "Kleurlingwoonbuurt", aan die Kaapse Vlakte. Hierdie woonbuurt het ontstaan in 1976 en word deur "Kleurlinge" bewoon. Onder die Groepsgebiedewet van die Apartheidsregering (voor 1994) moes baie

“Kleurlinge” noodgedwonge vanaf die stad, Kaapstad, verskuif word na plekke soos Mitchells Plain, Manenberg en Hanover Park.

Mitchells Plain is ‘n baie groot area en bestaan uit sub-woonbuurte soos Rocklands, Portlands, Westridge, Lentegur, Woodlands, Eastridge, Beacon Valley en Tafelsig. Groenvallei Sekondêr is geleë in Rocklands, naby die see.

Die skool het ontstaan in 1987. Die personeel het bestaan uit twee-en-sestig onderwysers vir eenduisend tweehonderd leerlinge. Na die proses van rasionalisering is die personeel verminder na nege-en-dertig onderwysers. ‘n Prinsipaal, twee adjunkprinsipale en ses departementshoofde vorm die senior personeel.

Soos die res van ander gemeenskappe op die Kaapse Vlakte is Mitchells Plain getref deur werkloosheid. Misdaad is aan die orde van die dag, aangesien baie van die mense hulle daaglikse brood verdien deur diefstal en dwelmshandel. Toestande binne in hierdie gebied is dus gevaarlik, veral saans. Polisiëring was voorheen swak gedoen, omdat enkele klein polisiestadies groot gebiede moes bedien. Gevolglik het misdaadsindikate ontstaan en kon nie maklik uitgeroei word nie.

Die leerlinge kom oor die algemeen uit enkelouergesinne. Oorbevolking in die huise is ‘n algemene verskynsel, waar meer as een gesin dikwels ‘n klein huisie deel. Kindermolestering is aan die orde van die dag in hierdie gebied.

Die leerlinge van Groenvallei Sekondêr vorm ook deel van bendes en bendebedrywighede. Sekuriteit by die skool moet dus deurentyd opgeskerp word, aangesien bendebedrywighede tot by die skool uitkring.

Ek noem hierdie inligting, omdat die kinders wat uit hierdie gemeenskap kom by Groenvallei Sekondêr skoolgaan. Dit is die konteks en agtergrond van die kinders wat altyd in ag geneem moet word en wat hulle gedrag beïnvloed. Ek het vroeër genoem dat

in emansipatoriese aksienavorsing sosio-ekonomiese toestande in ag geneem word, omdat die skool beïnvloed word deur die samelewing en die samelewing deur die skool.

In die volgende gedeelte bespreek ek die projek.

#### 5.4 Die Projek

My projek het oor twee dae gestrek, naamlik 3 September 1998 en 9 September 1998. Johan het egter die skool baie meer besoek en deel van die personeel vir die kwartaal geword.

✓ In die eerste projek was my rol gebaseer op waarneming van lesse aangebied deur Johan. In die tweede projek het ek nie net notas geneem en geobserveer nie, ek het ook daarop gefokus om sy projek aan te help. Johan het my toegelaat om suggesties te maak ten opsigte van die materiaal wat hy sou gebruik. In hierdie projek was die toets vir triangulasie: is dit 'n hulp of hindernis vir die aksienavorser?

Johan het, soos in die eerste navorsingsprojek nie aspekte wat ek ten tyde van lesse moes waarneem, gespesifiseer nie. Ek het, aangesien ek my observasies wou fokus, besluit om vrae saam te stel vir afbakening. Ek het dieselfde doelwitte gehad in hierdie projek as by die vorige, naamlik waarneming ten opsigte van die aksienavorser se pogings tot die demokratisering van sy klaskamer, sy fokus op leerlinggesentreerdheid en die interaksie in die klaskamer. Maar, vir my eie studie om vas te stel of triangulasie 'n hulp of hindernis is, het ek besluit om na die volgende te kyk:

- (a) Hoe reageer die onderwysernavorsers op die teenwoordigheid van 'n ander onderwyser?,
- (b) Hoe word onderrig in die klaskamer deur die teenwoordigheid van 'n ander onderwyser beïnvloed?,
- (c) Wat is die leerlingreaksie ten opsigte van die teenwoordigheid van 'n ander onderwyser?



In die volgende gedeelte bespreek ek hoe data versamel is:

#### **5.4.1 Dataversameling binne die projek**

In hierdie projek het ek dieselfde dataversamelingsmetodes gebruik soos in projek een, naamlik:

##### **(a) Veldnotas en observasie**

Ek het veldnotas ten tyde van klasbesoeke geneem en kon die meeste data uit observasies verkry. Ek het notas gemaak van alles wat belangrik gelyk het in die klas, ek het gekyk na die klaskameruiteensetting, materiaal binne die klaskamer soos banke. Dan was dit vir my belangrik om notas te maak rondom die interaksie tussen die navorser en die leerlinge, die optrede van die navorser, dissipline in die klas, gedrag van die leerlinge. Tydens hierdie sessies het ek ook probeer waarneem wat die reaksie van die leerlinge en die navorser op my teenwoordigheid is.

##### **(b) Onderhoud en besprekings**

Soos in projek een het ek en my medenavorser weereens besprekings voor en na elke les gehou. Ons kon observasies en beide se waarnemings bespreek en vergelyk en ook ons verwagtinge van mekaar ten tyde van 'n lesaanbieding.

##### **(c) 'n Gesprekssessie met 'n medestudent en ander kollegas**

Hieruit kon ek vasstel hoe ander onderwysers die teenwoordigheid van 'n ander onderwyser in hulle klaskamer ervaar en ook hulle gevoel ten opsigte van triangulasie toets.

#### **(d) Terugvoer uit die notas van my medenavorser**

Dit was 'n belangrike bron van inligting rakende sy observasies op die klaskamer en leerlingreaksie om te kon vergelyk met myne. Ek het ook waardevolle inligting gekry ten opsigte van sy beskouing van triangulasie en my bydrae tot sy projek.

In die gedeelte wat volg bespreek ek my eerste skoolbesoek.

#### **5.4.2 Eerste besoek aan Groenvallei Sekondêr - 3 September 1998**

Op 'n koud, reënigerige en nat wintersoggend het ek en Johan by Groenvallei Sekondêr aangekom. Ons het na die personeelkamer gegaan waar ons aan die personeel voorgestel is. Die prinsipaal het eers 'n boodskap gebring en die dag se beplanning ingelei. Die personeel kom elke oggend vyftien minute voordat die skool begin bymekaar om samesprekings te hou.

Ons het nie ongemaklik gevoel om tussen die ander onderwysers te sit tydens die vergadering nie. Die prinsipaal het ons duidelik laat verstaan dat solank ons die skool besoek ons deel van die personeel is. Dit was in teenstelling met die vorige skool waar ons slegs buitestaanders was en nie deel geword het van die personeel nie.

'n Gemoedlike atmosfeer het tussen die onderwysers geheers wat die indruk geskep het dat hulle goed oor die weg kom. 'n Goedige gekorswel en geterg was duidelik opmerkzaam.

Die rede hiervoor is moontlik omdat die meeste onderwysers jonk in ouderdom is, aangesien die meeste van die ouer onderwysers die vorige jaar vrywillige skeidingspakkette aanvaar het.

Na die samesprekings het die eerste periode begin. Ek en Johan het na ons medestudent se klas beweeg, wat toevallig dieselfde dag afwesig was. Na vele gesukkel om die klas

oopgesluit te kry, (omtrent tien minute van die periode het verlore gegaan) kon ons uiteindelik binnegaan.

In die klaskamer was plakkate teen die mure wat dit duidelik as 'n Geskiedenisklas onderskei het. Hier en daar was 'n gemis aan 'n venster wat die klaskamer op so 'n dag yskoud gemaak het. Die banke was te min en een leerling het tereg opgemerk: "Ons sit lekker wanneer so 'n paar afwesig is". Die banke was vuil en duidelik bekrap met slagspreuke soos: "If sex was a sin, why was I born?" (Veldnotas: 3 September 1998).

Johan was alreeds bekend met die leerlinge, omdat hy al voorheen by die skool was. Hy het my voorgestel aan die leerlinge.

Die leerlinge was effens oorbluf met die teenwoordigheid van twee ander onderwysers in plaas van hulle Geskiedenis-onderwyser. Johan het hulle egter ingelig dat die onderwyser siek is, waarna hulle tevrede was. Omdat ek agter in die klas gesit het, het die leerlinge my later geïgnoreer (Veldnotas: 3 September 1998).

Die teikenklas vir die navorsingsprojek was die graad nege (B)-klas van 45 leerlinge. Johan het met sy eerste besoek 'n vraelys aan die leerlinge uitgedeel, waarop die volgende vrae verskyn het:

- (1) Hoe vind jy die vak Geskiedenis?
- (2) Is die aanbieding interessant, doodgewoon of vervelig?
- (3) Hoe vind jy die inhoud van die teksboek?
- (4) Hoe dink jy kan die vak Geskiedenis meer interessant gemaak word?
- (5) Dink jy die nuwe metodes sal die vak meer interessant maak?
- (6) Hoe kan die vak Geskiedenis jou help om 'n betrekking te vind?
- (7) Kan Geskiedenis jou help om jou 'n beter mens/Suid-Afrikaner te maak?
- (8) Hoe identifiseer jy met jou eie Geskiedenis wanneer jy Geskiedenis op skool bestudeer? (Vraelys: 31 Augustus 1998).

Voor die les begin het, het hy eers die leerlinge se reaksie op die vraelys met hulle bespreek, omdat hy die les van hierdie dag beplan het na aanleiding van die vraelys.

Dit was vir my opmerklik om te sien dat Johan met die leerlinge onderhandel ten opsigte van die manier van lesaanbieding. Hierdeur wou hy die leerlinge betrek en laat verstaan dat hulle belangrike rolspelers in die konstruksie van die les is. Dit dui vir my op die wegbeweeg van tradisionele onderrigmetodes waar die leerlinge 'n meer passiewe rol gehad het, naamlik as die ontvangers van inligting en onderrigmetodes wat die onderwyser gekies het (Veldnotas: 3 September 1998).

Johan het aan die leerlinge genoem dat hy graag in reaksie op die vraelys 'n video-vertoning wou gebruik. Met die onderwyser se afwesigheid het die reëlings ten opsigte van die videomasjien nie so goed gewerk nie. As alternatief het hy besluit op 'n leesstuk oor die Anglo-Boereoorlog, groepbespreking en vraelys (sien Bylaes B en C).

Johan het begin om die leesstuk deur te lees en moeilike en problematiese woorde soos byvoorbeeld "guerrilla" te verduidelik. Dit was 'n goeie verbintenis met die vak Afrikaans deurdat sinonieme vir "guerrilla" gevind is soos "terroris". Nadat die leesstuk deurgelees is, moes die leerlinge 'n vraelys voltooi in 'n groep (Veldnotas: 3 September 1998).

Ek het die volgende waarnemings gemaak ten tyde van die les:

Die groepbesprekings het nie baie goed gewerk nie, omdat daar nie genoeg banke was in die klas nie. Dit was die eerste hindernis, die feit dat groepe nie afgesonder kon word nie.

Baie van die leerlinge het nie deelgeneem aan die groepbespreking nie. Sommige was laggerig, grapperig en spelerig. Ander het voortgegaan met hul eie geselskap (Veldnotas: 3 September 1998).

Johan moes deurentyd tussen die leerlinge deurstap om hulle tot bedaring te probeer bring. Die leerlinge wou

eerder hulle eie geselskap voortsit as om deel te hê aan die groepsbespreking. Van die leerlinge het ander negatief probeer beïnvloed. 'n Algemene gees van gekseker het later geheers en min leerlinge het werklik aandag gegee aan die uitdeeltuk (Veldnotas: 3 September 1998).

In ons bespreking agterna het Johan erken dat die les nie verloop het soos hy beplan het nie. Die leerlinge was duidelik nie gretig om in die groepsbesprekings deel te neem nie. Hy het egter gevra vir my aanbevelings. Ek lys dit as volg:

Eerstens het ek gevoel dat 'n profiel van die skrywer, Franklin Sonn, gepas sou wees, omdat hy 'n leiersfiguur onder "kleurlinge" in die Wes-Kaap is. Dit sou die leesstuk in konteks plaas en die leerlinge kon laat identifiseer met die persoon.

Daar was ook vetgedrukte gedeeltes wat eerste deurgelees kon word en die leerlinge sou stimuleer. 'n Kaart sou 'n goeie hulpmiddel wees om rigting aan te dui en plekke waarvan melding gemaak is, duidelik kon uitwys. Nie al die kinders is bekend met die Noord-Kaap (waar die plekke van toepassing geleë is) nie.

Ongelukkig was die Anglo-Boereoorlog nog nie deur die vakonderwyser afgehandel nie. Daar was dus nie samehang met die sillabus nie. Die leesstuk sou 'n groter effek gehad het as die leerlinge reeds bekend met die gedeelte was. Die kontras tussen die inhoud van die alternatiewe stuk en dit wat in die teksboek weergegee word, sou groter trefkrag gehad het (Bespreking: 3 September 1998).

Ten opsigte van my teenwoordigheid het die volgende uitgekóm:

Johan het gevind dat die leerlinge se optrede hom verleë laat voel het, omdat dit kon voorkom asof hy nie dissipline kan handhaaf nie. Hy sou nie ongemaklik gevoel het indien hy alleen was nie (Bespreking: 3 September 1998).

Ek het hom gerusgestel deur te noem dat ek dink dat die leemtes van transmissie-onderrig (feitelike oordrag waar die onderwyser kennis meedeel) samewerking in die klas moeilik

maak wanneer onderwysers begin om weg te beweeg van hierdie onderrigstyl af. Leerlinge is reeds van die primêre skool af daaraan gewoond om slegs aantekeninge af te neem of “les” te kry van die onderwysers. Sodra leerlinge op hulle eie moet werk en nie alles “gevoer” word nie, openbaar baie van hulle swak gedrag.

My gevoel ten opsigte van my teenwoordigheid in die klas, was dat die leerlinge my geïgnoreer het, terwyl ek agter in die klas gesit het. Slegs ‘n paar leerlinge van die groep wat naaste aan my gesit het, het van tyd tot tyd omgekyk en dit het voorgekom asof my teenwoordigheid hulle hinder.

Tydens hierdie sessie het ek nie geweet hoe wenslik dit sou wees as ek sou opstaan en tussen die groepe beweeg nie. Ek was bang dat Johan die indruk kry dat hy nie dissipline kan handhaaf nie (Veldnotas: 3 September 1998).

Johan het aan die einde van ons bespreking my opinie gevra oor die keuse vir ‘n volgende les. Ons het saam besluit dat aangesien die video-vertoning groot byval by die vorige skool gevind het, hy liever van ‘n video-vertoning moes gebruik maak.

Op hierdie stadium het ek agtergekom dat Johan my idees en insette verwelkom en my as ‘n belangrike deel van die span sien.

#### **5.4.3 Die tweede skoolbesoek - 9 September 1998**

Tydens my tweede skoolbesoek was my doelwitte dieselfde as tydens die eerste, naamlik om Johan se lesaanbieding te observeer en te kyk na die leerlinge se reaksie op die lesaanbieding. Gedurende hierdie besoek het ek egter besluit om ‘n medestudent te vra om in sy klas ook te observeer om vas te stel hoe hy en sy leerlinge my teenwoordigheid ervaar.

Dit is belangrik vir my om vas te stel hoedanig die teenwoordigheid van ‘n ander onderwyser in die klaskamer ervaar word, sodat onderwysers wat triangulasie wil toepas nie afgeskrik moet word deur die uitkomst nie. Die ongemaklikheid wat ervaar word,

moet as natuurlik en nie as 'n hindernis vir triangulasie gesien word nie. Ek het ook in aansluiting hierby 'n gespreksessie met van die personeellede geïnisieer om vas te stel hoe ander onderwysers voel oor triangulasie as ondersteuning.

Ek kon nie teenwoordig wees op die dag wat Johan die video aan die leerlinge vertoon nie, maar het die terugvoering wat hulle gehad het bygewoon. Johan het die leerlinge gevra om vrae saam te stel rakende die video-opname, dan kon hulle die terugvoer rondom die vrae vir die periode bespreek. Ek haal die volgende aan uit die notas van Johan ten opsigte van die video:

'n Video-opname met die titel "If I die, I become a dream" geproduseer deur Beverley Mitchell wat verbonde is aan Ancestral Vision (voorheen verbonde aan die Instituut vir Historiese Navorsing by die Universiteit van Wes-Kaapland) dien geskik om verder aan te sluit by die gedagte van alternatiewe Geskiedenis. Hierdie film is geproduseer in Kaapstad tydens 'n Khoisan Internasionale Konferensie in 1997. Nie slegs akademici soos die gebruik altyd was nie, maar ook afstammelinge uit die verskillende groeperinge en stamme het die Konferensie bygewoon. Die fokus van die produksie is die Geskiedenis en stryd om erkenning en bewuswording van die ryke verskeidenheid van kontemporêre Khoisan kultuur. Die dokumentêre film het ook sekere aspekte soos eeue-oue mites, vergete ritueles en seremonies gedek. Deurdringende vrae wat verskillende opsies na die oppervlak bring en persoonlike verantwoordings vereis om die toeskouer ten opsigte van die reënboognasie konsep in 'n nuwe Suid-Afrika te konfronteer kenmerk die historiese dokument (Notas: September 1998).

My waarnemings tydens die les was:

Dit was opmerklik dat baie van die leerlinge nie gretig was om die terugvoer op hul vrae te verkry nie en het die klas probeer steur deur opmerkings te maak en deurentyd te lag. Van die seuns het byvoorbeeld swak gedrag geopenbaar deur gek te skeer met die inhoud. Op daardie stadium het dit vir my voorgekom asof Johan nie meer in beheer van die klaskamer en rigting van die les was nie. Hy het begin

terugvoer gee op die vrae. Die terugvoer was eensydig. Hy wou seker maak dat die leerlinge sekere aspekte moes verstaan en het sterk gefokus op verduideliking. Die leerlinge het dit duidelik vervelig gevind. Johan het agterna erken dat die klas op hierdie stadium besig was om hand uit te ruk. Hy het sy teleurstelling uitgespreek oor die gedrag van die leerlinge (Veldnotas: 9 September 1998).

In ons bespreking agterna het Johan erken dat die les nie so goed gewerk het nie. Ek haal 'n gedeelte van sy notas aan:

Marie [my skuilnaam as triangulator] is duidelik misnoeg oor my manier van aanbieding en ek verwag dus hewig kritiek. Ek het telkens met die kinders geraas en hulle geroskam. Ek weet vir 'n feit dat die les nie na wense verloop het nie. Iewers was daar fout (Notas van aksienavorser: 9 September 1998).

In die bespreking het ek hom gerusgestel dat leerlinge se gedrag onvoorspelbaar is en dat leerlinge dit soms moeilik vind om die "vryheid" wat 'n alternatiewe metode soos die groepbespreking teweegbring, te hanteer. Leerlinge is nie gewoond dat hulle ook 'n stem het in die klaskamer nie, en dat hulle insette ook belangrik is vir persoonlike groei nie. 'n Onderwyser moet nie mismoenig word nie, omdat hierdie probleem mettertyd opgelos word soos leerlinge leer om die nuwe onderrigmetode te hanteer.

Johan het nou besef dat hy sou moes kyk na 'n nuwe onderrigmetode om sy lesse meer ontdekkend vir leerlinge te maak sodat hulle kritiese en kreatiewe vermoëns duidelik uitgebring kan word. Hy stel dit as volg:

Ek het weereens in die valstrik beland om al die feite vir die studente te gee en te verwag dat hulle alleen moet sit en luister. Ek kon dus nie daarin slaag om hulle te laat deelneem nie en dit is een van die redes waarom hulle vervelig en belangeloos geword het. Marie kom dus tot die gevolgtrekking dat ek my onderrigstrategieë drasties moet verander indien ek 'n verandering by die leerlinge wou teweegbring (Notas van aksienavorser: 9 September 1998).



Hierdie tipe gedrag van die leerlinge was nie net beperk tot Johan se klas nie. Vir die res van die dag het ek tussen die klasse beweeg en die leerlinge van 'n afstand dopgehou. Ek het gesien dat baie leerlinge nie respek het vir die onderwysers nie en dat baie onderwysers leerlinge toelaat om te sit en lawaai in die klas. Van die leerlinge het selfs buite hulle klasse gestaan en ander het die huiswinkel oorkant die draad tydens lesure besoek.

Vir die volgende periode het ek die les van ons medestudent bygewoon. Ons het nie vooraf so bespreek nie, maar hy was nie ongeleë om my binne sy klas toe te laat nie. Ek het aan hom genoem dat ek slegs sy lesaanbieding wou waarneem. Ons het dus nie vooruit, soos ek en Johan, ons onderskeie rolle bespreek nie. Hy het my ook nie gevra om te kyk vir spesifieke waarnemings en uitkomst nie.

Die doel van my waarneming soos ek aan hom verduidelik het, was meer om sy en die leerlinge se reaksie op die teenwoordigheid van 'n tweede onderwyser in die klaskamer te observeer. Dit was vir my 'n toets vir triangulasie, dit wil sê onderwyser-en-leerlingreaksie op my teenwoordigheid.

Om vas te stel hoe die onderwyser en leerlinge reageer, het ek spesifiek gekyk na die volgende:

- Is die onderwyser gemaklik met my teenwoordigheid?
- Hoe reageer die leerlinge?

Die klas was 'n Graad 11 Geskiedenisklas. Al die leerlinge was nie teenwoordig nie, omdat van hulle sokkertruie moes gaan afhaal vir die middag se sokkerwedstryd na skool.

Die leerlinge moes koerantuitknipsels bring vir die les. Dit sou hulle motiveer om hul eie navorsing te doen soos die medestudent deur die loop van die les verduidelik het. Dit sou ook deelname verseker aan die kant van die leerlinge in die les en wegbeweeg van tradisionele onderrig, waar die onderwyser "les" gee en die leerlinge sy aantekeninge afneem.

Die navorser het tussen die leerlinge beweeg en na hul uitknipsels gekyk. Hy het die relevansie daarvan met betrekking tot die les met hulle bespreek. Sommige leerlinge het die tyd gebruik om rond te beweeg, ander het lawaai in hulle groepe gemaak (Veldnotas: 9 September 1998).

Daarna het die onderwyser 'n uitdeeltuk aan die leerlinge verskaf. Hulle moes 'n verslag rakende die inhoud skryf. Die leesstuk het gefokus op die ontdekking van goud en diamante. Die kern daarvan was egter die weerstand van werkers. Die onderwyser maak toe die verbintenis met die weerstand van vandag. Leerlinge moes dus soek na koerantuitknipsels wat met vakbonde en weerstand te doen gehad het.

In ons bespreking agterna het ek die onderwyser pertinent gevra hoe hy my teenwoordigheid in die klas ervaar het. Hy het gevoel dat dit hom geensins geaffekteer het nie. Sy opmerking was dat aksienavorsers daaraan gewoond moet word om “oop” te wees vir ander wat sekere waarnemings gaan maak.

Tog het ek die indruk gekry dat hy nie op sy gemak was nie. Met my binnekoms het van die seuns begin fluit. Hy moes sukkel om hulle tot bedaring te bring. Hy sou agterna erken dat die leerlinge anders reageer op die teenwoordigheid van 'n vroulike observeerder as die teenwoordigheid van 'n man. Dit was opmerklik in hul verskil in optrede toe Johan die klas bygewoon het en toe ek die klas bygewoon het (Veldnotas: 9 September 1998).

Na hierdie periode het ek in die personeelkamer gaan sit om sodoende met van die ander kollegas te gesels. Ek het hulle gevra hoe hulle sal voel met die teenwoordigheid van 'n tweede onderwyser wat as triangulator optree. Die gedagte was dat ek ook die opinies van ander onderwysers wou hoor wat nie betrokke is by aksienavorsing nie.

Vanweë my werksomstandighede kon ek die skool net twee keer besoek en dit het my nie genoeg geleentheid gegee om intensief met ander onderwysers te gesels nie. Ek kon deur die informele gespreksessie die volgende inligting bekom:

Ek voel ongemaklik met die teenwoordigheid van nog 'n onderwyser in my klaskamer. Ek verkies om op my eie te werk, want ek is gewoon daaraan. Observasie deur 'n kollega sal nie 'n noemenswaardige verskil maak nie (Gesprek: 9 September 1998).

Nog 'n opinie was:

Wedersydse refleksie is 'n goeie gedagte, maar die werkclading van onderwysers is alreeds swaar. Daar sal nie tyd wees om intensief te observeer, te reflekteer en besprekings te hou nie. Administrasie-periodes is beperk en ons doen afrolwerk in daardie periodes (Gesprek: 9 September 1998).

Slegs een onderwyser het positief gereageer op die gedagte van triangulasie deur te sê:

Ek is ten gunste van nuwe metodes en dink dat nuwe innoverings tot voordeel sal wees van die leerlinge. Leerlinge sal sien dat onderwysers gretig is om saam met mekaar te werk en 'n erns het met onderrigverbetering (Gesprek: 9 September 1998).

Ek was nie verbaas vir die reaksie van die eerste twee onderwysers nie, omdat dit juis dui op die isolasie van onderwysers waarvan ek in hoofstuk een melding gemaak het. Dit sal tyd neem om oorkom te word en slegs geskied wanneer onderwysers gehelp kan word om die teenwoordigheid van 'n kollega(s) as ondersteuning te kan ervaar.

Triangulasie is onbekend in skole. Dit word merendeels aangewend deur aksienavorsers as dataversamelingsmetode. Ek voel egter dat met meer blootstelling aan triangulasie onderwysers dit positief kan ervaar as ondersteuning, veral omdat onderwysers deur ontwikkelingstaksering na mekaar se klasse moet gaan om mekaar te takseer. Dit word as volg deur die Departement gestel:

Klaskamerwaarneming is die proses waardeur 'n kollega op die takseringspaneel soms die klaskamer van die getakseerde sal binnegaan, slegs om metodes van onderrig en leer waar te neem, ten einde die nodige ondersteuning te gee (Departement van Onderwys, 1999: 9).

Op hierdie stadium het ek aan die einde van my tweede projek by Groenvallei Sekondêr gekom.

#### 5.4.4 Terugvoering op projek twee

In hierdie projek voel ek dat ek beter insae gekry het van onderwysers en hoe hulle die teenwoordigheid van 'n triangulator ervaar het. Aangesien triangulasie as aanbeveling vir spanwerk ondersoek was, voel ek dat onderwysers hierdeur kan sien dat reaksies soos sensuweeagtigheid met die teenwoordigheid van 'n ander onderwyser normaal is en oorkom kan word deur wedersydse ondersteuning. Waar die leerlinge aanvanklik anders reageer op die teenwoordigheid van 'n triangulator word hulle mettertyd gewoond daaraan en word die triangulator deel van die klas.

Die samewerking tussen my en Johan was deur die projek goed. Hy het my kritiek in 'n positiewe gees ervaar deur te sê:

Ek was van die begin af oop vir kritiek en was ook voorbereid dat kritiek sou kom. Ek het glad nie verwag dat die kritiese vriend se siening en perspektiewe dieselfde as myne sou wees nie (Verslag van aksienavorser: 1998).

In die volgende hoofstuk wat dan ook die afsluiting van die tesis is, sal ek meer fokus op die terugvoering wat ek van hom ontvang het, asook die persoonlike groei wat ek deur triangulasie ondervind het.

## HOOFSTUK 6

### DIE PAD VORENTOE

#### 6.1 Inleiding

Wanneer ek terugkyk op die vorige hoofstukke, sou ek myself kon afvra of hierdie tesis beantwoord het aan die doelwitte wat ek aan die begin daargestel het, naamlik of ek eerstens as triangulator in staat was om ondersteuning aan 'n medenavorser te bied wat navorsing in sy eie praktyk gedoen het en tweedens, of ek deur middel van triangulasie daarin geslaag het om spanwerk tussen die twee van ons te bewerkstellig. Hierdie vrae sal ek deur die loop van die hoofstuk probeer beantwoord.

My aksienavorsingsprojekte het in die klaskamer plaasgevind. Ek het as deelnemende observeerder op die praktyk van 'n ander navorsers my navorsing gedoen. Die probleem wat ek geïdentifiseer het, was die isolasie wat onderwysers in hulle onderrig ondervind. Die plan van aksie was triangulasie binne die praktyk van 'n aksienavorser.

Triangulasie het aan die aksienavorser die geleentheid gegee om sy praktyk te verbeter, ook sy verstaan van die praktyk te verdiep en derdens die situasie in die klaskamer te verbeter deur die identifisering van metodes wat nie altyd demokrasie aan die hand gewerk het nie. Johan stel dit as volg in sy verslag:

Ondanks die feit dat ek vele kere misluk het in my pogings om alternatiewe leermetodes en materiaal te laat slaag, was daar ruimte vir verbetering. Aanvanklik het ek Marie gesien as net 'n kritiese vriend en het gaandeweg geleer dat daar veel meer fasette van triangulasie omsluit word (Verslag van aksienavorser, 1998).

Deelname is bevorder deur samewerking van al die betrokkenes in die klaskamer, naamlik die onderwyse- en navorsers, die leerlinge en die deelnemende observeerder.

Omdat my twee aksienavorsingsprojekte saam met 'n medenavorser in 'n ander praktyk (dit wil sê nie ons eie klaskamers nie) was daar baie faktore wat die twee projekte positief en negatief beïnvloed het. Ek bespreek hierdie faktore in die volgende gedeelte van die hoofstuk.

## 6.2 Positiewe en negatiewe faktore

Vanuit die staanspoor (dit wil sê vanaf die eerste navorsingsprojek) was die verhouding tussen my en die medenavorser goed. Een van die redes hiervoor kan wees omdat ons getroud is. Samewerking tussen ons was ondersteunend en spanwerk kon sodoende aangehelp word. Johan sê die volgende hieroor:

Die praktyk het bewys dat elke stap in die proses van aksienavorsing afhanklik was van samewerking. Twee leke op die gebied van aksienavorsing het elkeen die ander ondersteun om die proses tree vir tree te neem. Samewerking het daartoe gelei dat wedersydse refleksie en die lewering van insette gaandeweg rypwording en professionalisme verseker het.

Dit was absoluut noodsaaklik om van die begin af as 'n span saam te werk. Ons het geweet dat eenparige besluite, goeie kommunikasie en wedersydse aanvulling nodig was om die projekte suksesvol af te handel (Verslag van aksienavorser: 1998).

Die skole waarin ons die projekte kon doen was toeganklik en maklik bereikbaar. Die skool waarin ons die tweede projek voltooi het, was veral baie ondersteunend. Die prinsipaal en sy personeel het 'n positiewe gesindheid geopenbaar regdeur die duur van die projek en het alles vir ons sover vergemaklik. Johan kon selfs die afrolmasjien van die skool vir sy leermateriaal gebruik.

Die ondersteuning van ons medestudente as mede-aksienavorsers by hulle skool het spanwerk tussen die vier van ons bevorder. Ons kon van mekaar leer en mekaar aanmoedig. Ons het gevind dat dit lekker was om deurentyd met mekaar te gesels oor ons projekte en dat dit helderheid kan bring, omdat 'n aksienavorser soms so verstrik raak en nie duidelikheid het oor sekere aspekte nie. Ons verhouding was nie slegs beperk tot die skool nie, ons het mekaar selfs tuis begin opsoek.

Wanneer ek dink aan Vaalheuwel Sekondêr besef ek dat dit nie die situasie gaan wees wat in alle skole geld nie. By hierdie skool is die individualistiese skoolkultuur so gevestig en onderwysers van mekaar verwyder. Die skool was daarom nie baie toeganklik vir ons as navorsers om spanbou te probeer bevorder nie.

Die belemmerende faktor vir myself en ook my medenavorser was die feit dat ons nie ons projekte binne ons eie klaskamers en skole kon doen nie. Die tweede hindernis was die feit dat ons van twee skole gebruik moes maak. Die eerste aksienavorsingsprojek wat met die leerlinge by die eerste skool voltooi moes word, moes by 'n tweede skool aangewend word. Ons kon daarom nie 'n verhouding opbou met die een klas leerlinge en een personeel nie.

My beperkende besoeke by die skole vanweë my werksomstandighede het my belemmer om vir 'n lang tydperk by een skool te wees. Ek kon die personeel net nie leer ken nie. Ek het in die vooruitsig gestel dat die personeel van een skool ten minste gemotiveer kon word tot spanwerk wat dan kon lei tot die breër ontwikkeling van hulle skool. Beperkte besoeke tot die skool kon my nie daarin laat slaag om deel van die personeel te word nie.

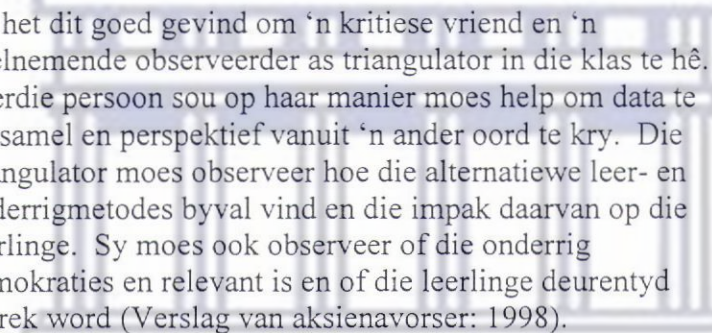
Ongeag hierdie belemmerende faktore het ons probleme as normaal gesien. Ons het geleer dat aksienavorsing nie slegs plaasvind in omstandighede wat stabiel is nie. In die proses van verandering word probleme ondervind waarmee op 'n positiewe manier omgegaan behoort te word.

Fullan sê die volgende oor hoe probleme hanteer moet word:

Success in school change efforts is much more likely when problems are treated as natural, expected phenomena, and are looked for (1993:26).

In hoofstuk drie van die tesis het ek 'n breedvoerige teoretiese verduideliking van triangulasie gegee. Hier het ek beklemtoon dat triangulasie vir my twee projekte gelei het tot die uitbouing van dataversameling vir my medenavorser, omdat hy meer as een perspektief vir sy projekte verlang het.

Hy stel dit as volg:



Ek het dit goed gevind om 'n kritiese vriend en 'n deelnemende observeerder as triangulator in die klas te hê. Hierdie persoon sou op haar manier moes help om data te versamel en perspektief vanuit 'n ander oord te kry. Die triangulator moes observeer hoe die alternatiewe leer- en onderrigmetodes byval vind en die impak daarvan op die leerlinge. Sy moes ook observeer of die onderrig demokraties en relevant is en of die leerlinge deurentyd betrek word (Verslag van aksienavorser: 1998).

Vir my het dit die geleentheid gebied om toegang tot 'n klaskamersituasie te kry waarin ek ook die proses van verbetering kon aanhelp.

Die konsep triangulasie het egter groter betekenis as dit wat deur my projekte uitgekom het. Ek het die eerste projek gedoen sonder om deeglik met die teorie rondom triangulasie om te gaan. Dit het vir my eenvoudig voorgekom, as net om te sit en observeer en terugvoering te verskaf op die projekte van my medenavorser. Ek moes dus meer gelees het rondom triangulasie voor die projek, sodat ek duidelike doelwitte vir my projekte daar kon stel. Eers daarna sou ek kon besluit op watter tipe triangulasie ek my kon toespits.



Omdat ek die proses van triangulasie ondersoek het as ondersteuning vir spanwerk, moes ek die betrokke onderwysers beter betrek het. Die vakonderwysers, veral by Vaalheuwel Sekondêr het heeltemal buite Johan se projekte gestaan. Die betrokke onderwysers het hul klasse aan Johan oorgegee en in die personeelkamer gaan sit. Ek moes egter meer tyd daaraan bestee het om die onderwysers te betrek, of spanwerk sodat triangulasie in hulle praktyke aangemoedig kon word. Dit sou 'n positiewe uitwerking hê om die isolasie van onderwysers te kelder.

Ongeag die feit dat ek nie meer onderwysers kon betrek nie, het goeie spanwerk tussen my en Johan tot stand gekom. Die besprekings voor en na elke lesaanbieding het in 'n positiewe gees plaasgevind. Ek het nie agtergekom dat Johan bedreig gevoel het deur my aanbevelings en observasies nie.

Hy stel dit as volg:

Ek is oortuig daarvan dat ek eienaarskap van my projekte behou het. Ondanks die rol van kritiese vriend het ek die inisiatief behou by die beplanning en implementering van die twee projekte. Ek was van die begin af oop vir kritiek en was ook voorbereid dat kritiek sou kom (Verslag van aksienavorser: 1998).

Ek wou juis triangulasie ondersoek as ondersteuning vir spanwerk. Ek dink dat die situasie wat tans in skole heers, triangulasie gaan bemoeilik in die praktyk. In die volgende gedeelte gaan ek kyk na die situasie in die skole.

### 6.3 Situasië in die skole

Vanweë rasionalisasie en herontplooiing het baie onderwysers groter klasse as waaraan hulle gewoon is. Onderwysers wat gespesialiseer het in een of twee vakke, moet nou meer vakke aanbied. Langer werksure sedert die begin van die jaar 2000 en die implementering van die nuwe kurrikulum is faktore waarmee rekening gehou moet word.

Die ontwikkelingstakseringsstelsel wat tans in die skole daargestel word, kan as dit deur middel van wedersydse ondersteuning hanteer word, meer suksesvol wees. Tans het onderwysers 'n probleem om deur mekaar getakseer te word, omdat hulle die teenwoordigheid van hulle kollegas as 'n bedreiging sien. By die skool waar Johan tans onderrig gee, was slegs hyself en een kollega bereid om getakseer te word deur hulle kollegas.

Ek sê nie triangulasie is die oplossing hiervoor nie, maar dit kan aanhelp om onderwysers meer toeganklik te maak om hulle kollegas in hulle klasse toe te laat. Ons moet immers onthou dat die nuwe onderrigstrategieë gedoen moet word met onderwysers wat aan die vorige stelsel van inspeksie met sy negatiewe konnotasie gedoen word. Verandering vind nie oornag plaas nie.

Ek het ondervind dat min tyd in die skole waarby ek betrokke was aan spanbou en personeelontwikkeling bestee word. Die veranderingsproses in die onderwysstelsel benodig meer onderwysers wat oop is vir verandering in hulle onderrigstrategieë.

Volgens Stenhouse benodig nuwe kurrikula nuwe onderrigstrategieë sowel as inhoud:

Almost inevitably, new curricula involve new teaching strategies as well as new content. New teaching strategies are extremely difficult to learn and to set oneself to learn, especially when cut across old habits and assumptions and invalidate hard-won skills (1975:25).

Stenhouse gaan verder deur te sê dat samewerking nodig is tussen onderwysers vir nuwe onderrigstrategieë:

Co-operative and well-organized effort is needed, and teachers working co-operatively together have the same right and need as other professionals such as doctors and engineers – to have access to consultancy and draw on research (1975:25).

Hy argumenteer verder deur dat onderwysers se professionele selfbeeld en toestande van werk moet verander wanneer hulle kurrikulum navorsing en ontwikkeling doen. Hy onderskei kritiese karaktertrekke (soos genoem in hoofstuk twee) vir die onderwyser as verlengde professionele vir sy/haar verlengde professionele rol. Die oopheid of gereedheid om ander onderwysers toe te laat om jou werk te observeer – direk of deur opname en dit met mekaar te bespreek op 'n oop en eerlike manier, is volgens Stenhouse gunstig vir selfontwikkeling (1975:144).

In short, the outstanding characteristics of the extended professional is a capacity for autonomous professional self development through systematic self-study, through the study of the work of other teachers and through the testing of ideas by classroom research procedures (1975:144).

Skole sal dus werklik daarnatoe beweeg moet word om hul onderwysers as professionele werkers aan te moedig om as 'n span saam te werk en mekaar wedersyds te ondersteun. Dit is belangrik dat kondisies deur die onderwysdepartement en skole daargestel moet word wat onderwysers kan aanmoedig om mekaar te ondersteun. Toeganklikheid en stabiliteit is van die primêre kondisies wat nodig is vir 'n gesonde skoolomgewing. Selfs in my beperkte ervaring in die onderwys en wat my studie bevestig het, het ek gevind dat hierdie kondisies onontbeerlik is.

Tans word die besoek van onderwysers aan mekaar se klaskamers nie geakkommodeer by die meeste skole nie. Dit word gesien as kuier en verwaarlosing van hulle klasse. Die feit dat onderwysers so min administrasieperiodes het, dra daartoe by dat die geleentheid om na mekaar se klasse te beweeg, uitgeskakel word. Hierdie probleme is egter nie onoorkomelik nie en kan met die regte leiding en wetgewing aangespreek word.

#### **6.4 Persoonlike groei deur triangulasie**

Ek kan saamvat dat ek persoonlike groei ondervind het in my betrokkenheid as triangulator in die praktyk van 'n medenavorser.

Soos ek in die eerste hoofstuk genoem het, het ek my aksienavorsingsprojek een begin sonder 'n deeglike begrip van wat triangulasie behels. Met die ontwikkeling van die tesis het ek egter 'n dieper begrip van die konsep ontwikkel. Ek het die waarde wat triangulasie het om isolasie te oorkom wesenlik ervaar deur my betrokkenheid by die projekte van 'n aksienavorser.

Wat vir my belangrik was, was dat die aksienavorser my moes vertrou en as 'n kritiese vriend moes ervaar. Die feit dat hy deur sy projekte tot aan die einde my insette as belangrik vir sy professionele groei benodig het, het die gees van samewerking tussen ons verstewig. Dit het my nodig vir sy projekte laat voel.

Omdat die aksienavorser in sy verslag wat hy geskryf het deeglik terugvoering gee ten opsigte van hoe hy triangulasie ondervind het en hoe dit hom ondersteun het, gaan ek dit nie nou bespreek nie. Wat belangrik is, is dat ek deur my studie wel daarin geslaag het om 'n aksienavorser te ondersteun deur middel van triangulasie in sy praktyk.

Triangulasie bied groot potensiaal tot personeel- en heelskoolontwikkeling. In die voorlaaste gedeelte wil ek hierdie potensiaal opsom.

## **6.5 Die potensiaal van triangulasie**

In baie skole in Suid-Afrika vind ons 'n individualistiese skoolkultuur. Die twee skole waarin ons die projekte gedoen het, het hierdie kultuur uitgeleef, sowel as die skole waarby ek betrokke was as onderwyser. Tog het ek die moontlikheid by die tweede skool (Groenvallei Sekondêr) gesien om 'n kollaboratiewe skoolkultuur te kan ontwikkel, omdat die verhouding tussen hierdie skool se onderwysers tussen mekaar meer ontspanne was. Ek het vroeër genoem dat ek 'n gemoedlike atmosfeer tussen die onderwysers, tydens ons eerste besoek aan die skool, waargeneem het.

Omdat die proses van verandering in die onderwys so kompleks is, is triangulasie 'n moontlike manier om onderwysers aan te moedig om mekaar te ondersteun. Dan kan wegbeweeg word van 'n individualistiese skoolkultuur na 'n kollaboratiewe skoolkultuur, waardeur onderwysers meer selfvertroue kan ontwikkel deur wedersydse ondersteuning. Triangulasie bied ondersteuning vir innovering. Dit lei weer tot 'n vertrouensverhouding tussen kollegas wat die verbetering van hulle praktyke kan bevorder.

Ek het deur middel van hierdie tesis ondervind dat triangulasie werklik onderwysers kan help om die skeidsmuur van isolasie af te breek. Triangulasie kan die eerste tree word tot die ontwikkeling van professionele verhoudings wat weer lei tot professionele ontwikkeling en persoonlike ondersteuning.

Ek het vroeër genoem dat elke onderwyser so betrokke is binne sy/haar klaskamer dat 'n tweede en selfs derde persoon se observasies verskillende uitkomst kan voortbring. Triangulasie bied die moontlikheid om onderwysers 'n kykie in hulle onderrig vanuit 'n ander hoek te gee, wat weer daartoe lei dat onderwysers met nuwe selfvertroue hulle onderrig kan aanpak.

Die vorige onderwysstelsel het sterk gefokus op dissipline in die klaskamer, dit wil sê die leerlinge moes "stil" gehou word. Wanneer onderwysers mekaar se lesse observeer, was "stilte" een van die kriteria waarna gekyk moes word. Dit het veroorsaak dat onderwysers nie baie bereid was om ander in hulle klaskamer toe te laat nie, uit vrees dat hulle kollegas gaan dink dat hulle nie voldoende dissipline kan handhaaf nie.

Hierdie situasie is veroorsaak deurdat leerlinge anders optree wanneer nog 'n onderwyser teenwoordig is. Wanneer onderwysers gebruik maak van triangulasie, word gekyk na redes vir die leerlinge se optrede en word die onderwyser nie slegs veroordeel vir 'n gebrek aan dissipline nie.

Ek het byvoorbeeld gevind dat Johan se leerlinge anders optree, omdat hulle nie so bekend was met die alternatiewe onderrigstrategieë nie en merendeels gewoon was om aantekeninge af te neem.

Ek dink dat die huidige onderwysstelsel, deur uitkomsgebaseerde onderrig, nie so streng fokus om leerlinge “stil” te hou nie, omdat leerlingaktiwiteit nie in “stilte” plaasvind nie. Triangulasie het groot potensiaal om binne die huidige onderwysstelsel skole te kan help om kollaboratiewe skoolkulture te kan vestig. Wanneer onderwysers die skanse wat isolasie meebring, kan afbreek, kan dit heelskoolontwikkeling deur spanwerk vergemaklik. Dit kan ‘n positiewe uitwerking hê om elke onderwyser, as ‘n verlengde professionele, sy/haar deel tot die ontwikkeling van die skool (as ‘n span) te laat bydra.

Laastens wil ek in die slotopsomming ‘n paar punte saamvat waarop ek my hoop vestig in die huidige onderwysstelsel.

## **6.6 Slotopmerking**

In hierdie tesis het ek probeer argumenteer waarom ek dink dat triangulasie in die skole aangewend kan word om onderwysers aan te moedig om as ‘n span saam te werk. Ek het ook verduidelik wat ek met “isolasie” van onderwysers bedoel en hoe “isolasie” oorkom kan word wanneer onderwysers hulle klaskamers meer toeganklik maak vir hulle kollegas. Ek het gevind dat dit vir my opbouend was om saam met ‘n medenavorser na sy klaskamer te gaan. Ek was deel van ‘n span en deel van die veranderingsproses van die navorser, wie probeer het om sy klaskamer meer demokraties te maak.

Sekere toestande kan egter die verandering in die onderrigpraktyk van “isolasie” na samewerking aanhelp en ook belemmer. Ek hoop dat die Onderwysdepartement werklik na die omstandighede waaronder onderwysers moet onderrig sal kyk en onderwysers aanmoedig om na mekaar se klaskamers te gaan en te put uit wedersydse ondersteuning.

Ek hoop verder dat ek onderwysers deur hierdie tesis kan motiveer om hulleself oop te stel om deur hulle kollegas ondersteun te word deur middel van spanwerk en die ou praktyk van “isolasië” kan afbreek. Dit kan onderwysers help om die nuwe onderrigstrategieë met meer selfvertroue tegemoet te gaan, omdat hulle verseker kan wees dat hulle kollegas nie slegs daar is om hulle te kritiseer nie, maar om wedersyds ondersteuning te bied.



UNIVERSITY *of the*  
WESTERN CAPE

## BIBLIOGRAFIE

Altrichter, H. , Posch, P. & Somekh, B. (1993) *Teachers Investigate Their Work*.  
Routledge, London & New York.

Brodie, K. (1999) *The Contexts of Teaching in South Africa*. University of the  
Witwatersrand: Johannesburg.

Carr, W. & Kemmis, S. (1986) *Becoming Critical: Education, Knowledge and Action  
Research*. London: Falmer Press.

Davidoff, S. & Van den Berg, O. (1990) *Changing your Teaching: The Challenge of  
The Classroom*. Pietermaritzburg: Centaur Publications (Pty) Ltd.

Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (1994) (eds) *Handbook of Qualitative Research*. Sage  
Publications, Inc.

Departement van Onderwys. (1999) *Die Ontwikkelingstaksering van Opvoeders*.  
Ongepubliseerde Dokument: Pretoria.

Fay, B. (1975) *Social Theory and Political Practice*. London: George Allen & Unwin.

Fullan, M. & Hargreaves, A. (1992) *What's Worth Fighting For in Your School?*.  
Buckingham: Open University Press.

Fullan, M. (1993) *Change Forces: Probing the Depth of Educational Reform*. Falmer  
Press.

Giroux, H.A. (1988) *Teachers as Intellectuals: Towards a Critical Pedagogy of  
Learning*. New York: Bergin & Garvey.



Grundy, S. (1987) *Curriculum: Product or Praxis?* London: Falmer Press.

Hopkins, D. (1985) *A Teacher's Guide to Classroom Research*. Milton Keynes: Open University Press.

Hustler, D., Cassidy, A. & Cuff, E.C. (1986) *Action Research in Classrooms and Schools*. London: Allen & Unwin.

Jansen, J.D. & Christie, P. (1999) (eds) *Changing Curriculum: Studies on Outcomes-based Education in South Africa*. Cape Town: Juta & Co.

Kallaway, P. (1997) Reconstruction, Reconciliation and Rationalization in South African Politics of Education. In Kallaway, P. , Kruss, G. , Fataar, A. & Donn, G. (eds) *Education after Apartheid - South African Education in Transition*: University of Cape Town Press.

Kemmis, S. and McTaggart, R. (1984) *The Action Research Planner*. Victoria: Deakin University.

Mathison, S. (1988) "Why Triangulate?" University of Chicago School Mathematics Project. *Educational Researcher*, pages 13-17.

McNiff, J. (1988) *Action Research: Principles and Practice*. Basingstoke: Macmillan.

McNiff, J. (1993) *Teaching as Learning. An Action Research Approach*. London: Routledge.

Miles, M. & Huberman, A. (1984) *Qualitative Data Analysis*. Beverley Hills: Sage.

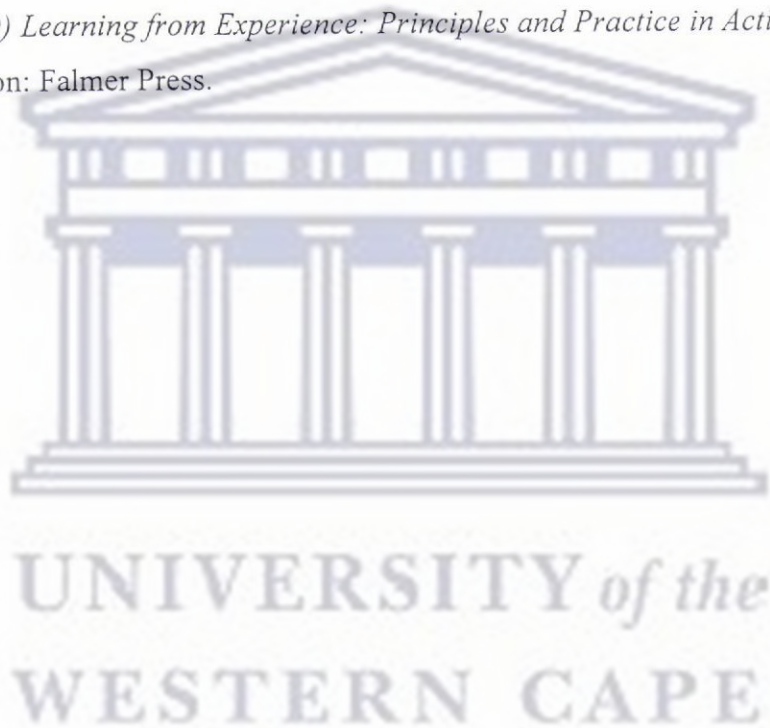
Osterman, K. & Kottkamp, B. (1993) *Reflective Practice for Educators. Improving Schooling through Professional Development*. Newbury Park California: Corwin.

Stenhouse, L. (1975) *An Introduction to Curriculum Research and Development*. London: Heineman.

Tekle, T.T. (2000) *Peer Clinical Supervision en Eritrea*. Unpublished M.Ed Thesis: University of the Western Cape.

Thomas, G. (1992) *The Dynamics of Teams*. Routledge: London and New York.

Winter, E. (1989) *Learning from Experience: Principles and Practice in Action Research*. London: Falmer Press.



## BYLAES

### BYLAAG A: VRAELYS AAN LEERLINGE DEUR DIE AKSIENAVORSER – APRIL 1998

1. Wie is die helde waarna verwys word?

.....  
.....

2. Van watter bevolkingsgroep word gepraat?

.....  
.....

3. Hoeveel van hulle was betrokke?

.....  
.....

4. Volgens die laaste sin, wie se Geskiedenis is dit ook?

.....  
.....

5. Hoe kan hierdie soldate se karakter beskryf word?

.....  
.....

6. Waarom sou 'n mens hulle as “Buffalo Soldiers” beskryf?

.....  
.....

DIE vooraanstaande Wes-Kaapse opvoedkundige **FRANKLIN SONN** sê dis hoog tyd dat ons kinders die geskiedenis van ons land reg leer – of dit nou oor die heldedade van die verlede gaan, oor die ware geskiedenis van Afrikaans, wat ook al. So het die Anglo-Boereoorlog byvoorbeeld ook vele bruin helde opgelewer wat verswyg word.

Deur **FRANKLIN SONN**

**E**EN van die uitstaande nuwe produkte van die polemieke rondom Afrikaans is dat daar vandag toegegee word dat die ware geskiedenis van die taal nie die konvensionele een van Oom Lokomotief en Klaas Waarsegger is nie. Dit geld nie bloot vir Afrikaans nie. Ook die Suid-Afrikaanse geskiedenis verswyg of die bydrae van swart- en bruinmense in die heroïese daade van die verlede of stel dit negatief voor. Om 'n selftroue gevoel van eie waarde en 'n ware eenheids-toekomsideaal te ontwikkel, is dit noodsaaklik dat die geskiedenis wat ons aan ons kinders leer, reggestel word. Die skoolgeskiedenisboeke stel byvoorbeeld die Anglo-Boereoorlog voor as 'n enkelvoudige stryd tussen Boer en Brit waarin die Afrikaner telkens as die held na vore tree. Bruin- en swartmense word merendeels totaal geïgnoreer. Die waarheid is dat hierdie oorlog 'n Suid-Afri-

most gallant race of men and goal shots... very brave.

Die naam van een van die helde van hierdie veldslag, 'n bruin sersant-majoor Taylor, kom telkens na vore. Hy het op 3 Maart 1900 gesneeuwel.

Die bewapening van bruin en swart soldate was 'n emosionele twispunt tussen Boer en Brit. In die Noordwes-Kaap het die Boere-veldheer Krit-

**ONS** moet ons kinders die geskiedenis reg leer sodat hulle trots kan wees op hul verlede en opgewonde oor die grootse projek van die bou van 'n nie-rassige demokrasie waarin verskille erken word, maar eenheid, gelykheid en broeder/suster-skap die deurslag gee.

DIE bruinmense moet hul verlede na waarde aanslaan en weet dat ons 'n trotse geskiedenis het en dat ons vele gevallne helde opgelewer het.

kanse oorlog was wat in 'n gebied plaasgevind het waar blankes bloot 20 persent van die bevolking uitgemaak het. Die aangeleentheid waaroor daar geveg is, het swart- en bruinmense ten nouste geraak.

Die feit is dat bykans 100 000 swart- en bruinmense geregistreer in ondersteuningsbedrywighede by hierdie nasionale oorlog betrokke was, terwyl tussen 10 000 en 30 000 as gewapende soldate aan die oorlog deelgeneem het.

In baie gevalle moes die bruin en swart kleinboere dit ontgeld. Die Boere-guerrillas het gereeld hul plase geplunder en wanneer hulle weerstand gebied het, is hulle afgemaai en hul plase afgebrand.

**D**IT plaas perspektief op die emosionele wyse waarop lord Kitchener se "scorched earth"-beleid voorgestel word. Hy was klaarblyklik nie die eerste om dit toe te pas nie.

Die oorlog het ook vele bruin helde opgelewer.

**ONS** moet ons helde en hul heldedade gaan soek onder die fundamente van SA se skeefgetrekte geskiedenis.

waaroor niks in geskiedenisboeke verskyn nie. Maj. F.D. Baillie, 'n korrespondent van die Morning Post in Mafikeng, het byvoorbeeld die volgende te se gehad oor die beleg van Mafikeng: "The Coloured contingent invariably opened

zinger vir lord Kitchener laat weet dat enige gewapende bruin of swart soldaat onmiddellik gefusilleer sou word. Geen gedagte is daaraan gegee dat bruin en swart boere hulself en hul plase telkens moes verdedig het teen die plunderende Boere-guerrillas nie.

In 1902 is die welvarende Leliefontein in Namakwaland op die afskuwelikste manier geplunder, die bruin kleinboere vermoor en die huise afgebrand deur 'n guerrillagroep onder aanvoering van ene S.G. Maritz. Toe die Boere-generaals Jan Smuts en Deneys Reitz kort daarna daar aangekom het, was hulle geskok oor wat hulle aangesien het.

**R**EITZ het dit soos volg opgeteken: "Maritz (had) wiped out the settlement which seemed to us a ruthless and unjustifiable act..." (Reitz Papers pp. 298-9)

Wanneer dit gekom het by die beskerming van hul gebiedsintegriteit en hul eiendom, het die bruin- en swartmense nie teruggedeins nie. In hierdie opsig was Abraham Esau, 'n hoefsmid en leier in die Calvinia-omgewing, 'n uitstekende voorbeeld.

Saam met sy volgelinge het hulle die Engelse ondersteun om die dorp en plase teen die Boere-guerrillas te beskerm. Sy kennis van die omgewing, sy vegvermoë en sy dapperheid was legendaries. In 1901 is hy uiteindelik deur Vrystaatse guerrillas in hegtenis geneem, wreed gemartel en om die lewe gebring.

• Dit was nie alleen op militêre gebied dat die bruinmense uitblink het nie. Op die politieke gebied het ons ook helde opgelewer. Trouens, die eerste groot georganiseerde politieke verzet-organisasie het onder bruinmense ontstaan sover terug as 1870.

In hierdie tyd het bruinmense volle politieke regte in die Kaap geniet, maar hulle het altyd gewest dat die Engelse se eenheidssoeke met die Afrikaners daartoe sou lei dat die Engelse hulle sou uitverkoop. In 1902 het W. Collins en P. Eckstein die hoof-  
hulle bruin politieke organisasie die Afrikaner-

**BYLAAG C: VRAELYS AAN LEERLINGE DEUR DIE AKSIENAVORSER –  
SEPTEMBER 1998.**

**1. Die Geskiedenis van ons land was korrek oorgedra. Stem jy saam? Motiveer.**

.....  
.....

**2. Watter informasie is verswyg ten opsigte van die Anglo Boereoorlog?**

.....  
.....

**3. Waarom is dit nodig om die Geskiedenis reg te stel?**

.....  
.....

**4. Beskryf kortliks hoe die Geskiedenisboeke die Anglo Boereoorlog beskryf  
het.**

.....  
.....

**5. Gee 'n ander woord vir “guerillas”.**

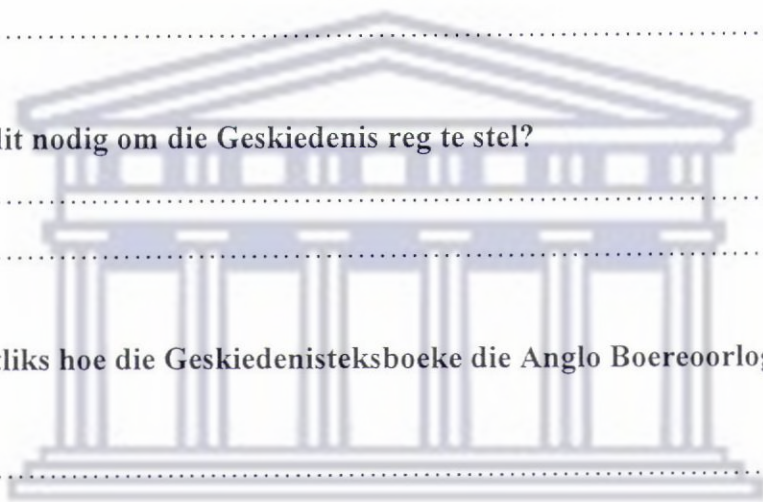
.....  
.....

**6. Wie was sersant-majoor Taylor?**

.....  
.....

**7. Wie was Abraham Esau?**

.....  
.....



UNIVERSITY of the  
WESTERN CAPE

**BYLAAG D:**

## **VERSLAG VAN AKSIENAVORSER OP TRIANGULASIE**

**OPGESTEL DEUR: Charles Colin Young (skuilnaam – Johan)**

**DATUM: November 1998**

Ek het die verslag in onderafdelings opgedeel en genommer vir duidelikheid.

### **1. Motivering vir 'n triangulator in my studie**

Ek het dit goed gevind om 'n kritiese vriend en 'n deelnemende observeerder as triangulator in die klas te hê. Hierdie persoon sou op haar manier moes help om data te versamel en perspektief vanuit 'n ander oord te kry. Ek wou ook my insig ten opsigte van my praktyk verdiep.

Die triangulator moes observeer hoe die alternatiewe leer- en onderrigmetodes in die klas byval vind en die impak daarvan op die leerlinge. Sy moes ook observeer of die onderrig demokraties en relevant is, ook of die leerlinge deurentyd betrek word. Dan moes sy kyk hoe my optrede teenoor die leerlinge is, met ander woorde my hantering van die klas en die leerlinge se optrede teenoor my. Ek het nie die observasies afgebaken nie en aan haar die geleentheid gegee om op haar eie manier data te versamel.

My idee van 'n triangulator was dat dit die ekwivalent is as 'n medenavorser. Die hele aksienavorsingsproses was vreemd en ek was onseker van myself. Ek wou iemand saam met my hê wat in dieselfde veld as aksienavorser optree.

## **2. Samewerking tussen my en die triangulator**

Die praktyk het bewys dat elke stap in die proses van aksienavorsing afhanklik was van samewerking. Twee leke op die gebied van aksienavorsing het elkeen die ander ondersteun om die proses tree vir tree te neem.

Samewerking het daartoe gelei dat wedersydse refleksie en die lewering van insette gaandeweg rypwording en professionalisme verseker het.

Dit was absoluut noodsaaklik om van die begin af as 'n span saam te werk. Ons het geweet dat vir eenparige besluite, goeie kommunikasie en wedersydse aanvulling nodig was om die proses suksesvol af te handel.

## **3. My ervaring ten opsigte van die teenwoordigheid van die triangulator**

Die triangulator was nie 'n vreemdeling vir my nie. Aangesien ons getroud is en saam as medestudente aksienavorsing doen, was dit anders as wat die geval met 'n kollega buite familieverband sou wees. By tye was haar teenwoordigheid tydens lesse ongemaklik, veral as ek probleme met leerlinge se dissipline ondervind het op 'n les. Dit was veral ongemaklik om klei te trap as die leerlinge duidelik nie geïnteresseerd was nie.

## **4. Die bydrae van triangulasie tot my studie**

Ek het aanvaar dat die beste medisyne gewoonlik die bitterste pille bevat. Ondanks die feit dat ek vele kere misluk het in my pogings om alternatiewe leermetodes en –materiaal te laat slaag, was daar ruimte vir verbetering. Aanvanklik het ek Marie (skuilnaam van die triangulator) gesien as net 'n kritiese vriend en het gaandeweg geleer dat daar veel meer fasette van triangulasie omsluit word.

Ek het die onderhoudvoering voor voor elke les baie behulpsaam gevind. Deur die vrae van die triangulator kon ek my lesse fokus. Ek kon vasstel wat my intensies en verwagte uitkomste van elke les is.

In ons refleksies na elke les, kon ek deur my eie dataversameling en die van die triangulator sien of ek geslaag het in my doelwitte met elke les en voortgaan met die beplanning van die volgende lesse. Die refleksieproses was soms pynvol omdat ek kritiek oor myself moes aanhoor, maar ook opbouend omdat ek in die volgende lesse kon verbeter waarin ek in die vorige gefaal het.

### **5. Eienaarskap van my projekte**

Ek is oortuig daarvan dat ek eienaarskap van my projekte behou het. Ondanks die rol van kritiese vriend het ek die inisiatief behou by die beplanning en implementering van die projekte.

Ek was van die begin af oop vir kritiek en was ook voorbereid dat kritiek sou kom. Ek het glad nie verwag dat die kritiese vriend se sienings en perspektiewe dieselfde as myne sou wees nie. Marie is nie so emosioneel betrokke by die Khoisan-saak soos in my geval nie, en haar opinie kon 'n gesonde perspektief verskaf.

### **6. Optrede van die leerlinge tydens die teenwoordigheid van 'n triangulator**

Daar is ander faktore waarmee ook rekening gehou moet word. Die leerlinge was soms meegevoer deur 'n bepaalde gees, afhangende van watter dag dit was. Op Vrydae het hulle min akademiese gees geopenbaar. Tydens die laaste periodes van die dag was dit moeilik om hulle aandag te behou. Sommige leerlinge (meestal seuns) het uitbundig en ligsinnig gereageer as Marie teenwoordig was.