

**OMGEWINGSOPVOEDING VIR VOLHOUBAARHEID:  
'N GEVALLESTUDIE IN AKTIEWE LEER VIR DEELNAME  
AAN PLAASLIKE ONTWIKKELING**

Werkstuk ingelewer  
ter gedeeltelike voldoening  
aan die vereistes vir die graad van  
Magister in die Opvoedkunde  
in die Departement Didaktiek  
aan die  
Universiteit van Stellenbosch

deur

**KATHLEEN FEBE MAASDORP**

Studieleier : Prof D R Scheuder

Maart2000

## VERKLARING

Hiermee verklaar ek, Kathleen Febe Maasdorp, dat hierdie werkstuk my eie oorspronklike werk is en dat alle bronne akkuraat vermeld en erken is en dat hierdie dokument nog nie vantevore in die geheel of gedeeltelik by enige ander universiteit ter verkryging van 'n akademiese kwalifikasie voorgelê is nie.

K F Maasdorp

14 Januarie 2000

## OPSOMMING

In die studie word 'n leerprogram in plaaslike ontwikkeling gedokumenteer en ge-analiseer. Die leerprogram is uitgevoer met Graad 11 leerders van Kaapse Metropool. Die doel hiervan is om omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid te ondersoek as opvoedingsbenadering. So 'n benadering bied geleentheid vir die benutting en ontwikkeling van vaardighede en kennis wat onderliggend is aan probleemoplossing, besluitneming, konsensus en kritiese bevraagtekening ten einde aanbevelings te maak wat bewys lewer van outentieke insigte.

Die ondersoekproses bestaan uit 'n ideeberaad, 'n driedaags werkswinkel en 'n samevattende werksessie. Die leeraktiwiteite is gebaseer op taakverrigting wat aan leerders die geleentheid bied om inligting te versamel, te analiseer, te organiseer en te evalueer.

In die studie word moontlike raakpunte met uitkomsgebaseerde onderwys beskryf.

## **ABSTRACT**

In this study a learning program concerning local development is documented and analysed.

The program involves Grade 11 learners of the Cape Metropolitan area.

The aim is to investigate the use of environmental education for sustainability as an approach which offers opportunities for utilisation and development of skills and knowledge, these being subject to problem-solving, decision-making, consensus and critical questioning to make proposals that are evident of authentic insights.

The investigation process consist of a brainstorming session, a three-day workshop and a concluding session. The learning activities are based on tasks which offer pupils the opportunity to gather, analyse, organise and evaluate information.

The study describes similarities to outcome-based education.

## ERKENNINGS

Hiermee wil ek graag my opregte dank en waardering teenoor elk van die volgende persone betuig:

- My studieleier, professor D R Scheuder, vir sy positiewe ondersteuning en kundige leiding. Dit was 'n voorreg om onder so 'n talentvolle persoon te werk.
- Mev. Maureen du Plessis vir die tegniese versorging van die tesis.
- Tilla du Plessis vir taalversorging.
- My kinders, Candice, Lynndle, Renior en Taryn-Leigh vir hulle begrip en geduld.
- Aan my Skepper vir krag en bystand om alles moontlik te maak.

**INHOUDSOPGAWE**

	Bladsy
Titelbladsy	i
Verklaring	ii
Opsomming	iii
Abstract	iv
Erkennings	v
Inhoudsopgawe	vi
Lys van figure	xii
Lys van foto's	xiii
<b>HOOFSTUK 1: ORIËNTERENDE INLEIDING</b>	<b>1</b>
1.1 Voorword	1
1.2 Die aktualiteit van die studie	2
1.2.1 Gemeenskapsbetrokkenheid	2
1.3 Omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid en ontwikkeling	3
1.4 Klaskamertransformasie	4
1.4.1 Refleksie op klaskamerpraktyk	4
1.5 Opvoedkundige verandering	5
1.5.1 Uitkomsgebaseerde onderwys	5
1.6 Doel van studie	6
1.7 Probleemstelling	7
<b>HOOFSTUK 2: DIE ALGEMENE BEPLANNING VAN LEERPROGRAM</b>	<b>8</b>
2.1 Inleiding	8
2.2 Omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid as benadering tot aktiewe leer	8

2.2.1	Holistiese benadering	8
2.2.2	Kritiese benadering	9
2.2.2.1	'n Emansiperende kennisbelang	10
2.2.3	Praksisbenadering	12
2.2.4	'n Interaktiewe benadering	12
2.2.5	Deelnemende benadering	13
2.3	Algemene beplanning van die leerprogram	14
2.3.1	Beplanning van leeraktiwiteite	15
2.3.1.1	Verkenning	15
2.3.1.2	Ondersoek	16
2.3.1.3	Beplanning/organisasie	16
2.3.1.4	Aksie	16
2.3.2	Beplanning van leerinhoude	17
2.3.3	Beplanning van leermetodes	17
2.3.4	Beplanning van leerderdeelname	18
	<b>HOOFSTUK 3: DATA-INSAMELINGSTEGNIEKE</b>	19
3.1	Inleiding	19
3.1.1	Moniteringstegnieke	19
3.1.2	Data-insamelingstegnieke	20
3.2	Veldnotas	20
3.3	Foto's	21
3.4	Onderhoude	21
3.5	Vraelyste	21
3.6	Kontrolelys	21

3.7	Dokumentêre analise	22
3.8	Triangulasie	22

#### **HOOFSTUK 4: AKTIEWE DEELNAME AAN PLAASLIKE ONTWIKKELING: 'N LEERPROGRAM IN OMGEWINGSOPVOEDING VIR VOLHOUBAARHEID 23**

4.1	Inleiding	23
4.2	Ideeberaad	23
4.2.1	Leerinhoude	24
4.2.2	Organisasie van leeraktiwiteite	25
4.3	Implementering van die leeraktiwiteite	25
4.3.1	Leeraktiwiteite wat gefokus het op verkenning	25
4.3.1.1	Leeraktiwiteit 1	26
4.3.1.2	Leeraktiwiteit 2	27
4.3.1.3	Leeraktiwiteit 3	28
4.3.2	Leeraktiwiteit 4 wat gefokus het op ondersoek	29
4.3.3	Leeraktiwiteit 5 wat gefokus het op beplanning	32
4.3.3.1	Leeraktiwiteit 5	32
4.3.4	Voorlegging	34
4.3.4.1	Leeraktiwiteit 6	34
4.4	Evaluerende oorsig	34

#### **HOOFSTUK 5: WAARDEBEPALING VAN OMGEWINGSOPVOEDING VIR VOLHOUBAARHEID AAN DIE HAND VAN KONSEPTE OOR UITKOMSGEBASEERDE ONDERRIG 37**

5.1	Inleiding	37
5.2	Uitkomsgebaseerde leer en aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling	37



5.2.1	Uitkomsgebaseerde onderwys en sosiale verandering	37
5.2.2	Kurrikulum 2005	38
5.2.3	Bestaansoriëntering: 'n leerarea in uitkomsgebaseerde onderwys	38
5.2.4	Burgerskapopvoeding: 'n Leerveld in bestaansoriëntering	39
5.3	Aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling: 'n Leerprogram in burgerskapopvoeding	39
5.3.1	Inleiding	39
5.3.1.1	Leeruitkomst	40
5.3.1.2	Taakaanduiders	42
5.3.1.3	Assesseringskriteria	44
5.3.1.4	Onderrigstrategieë	47
5.4	Die leerprogram in burgerskapopvoeding en kritiese leeruitkomst	48
5.4.1	Leerders se vermoë om effektief te kommunikeer	49
5.4.2	Leerders se vermoë om probleme te identifiseer	50
5.4.3	Ontwikkeling van selfstandigheid en verantwoordelikheid by leerders	50
5.4.4	Samewerking by leerders	51
5.4.5	Leerders se vermoë om inligting te versamel, te analiseer, te organiseer en krities te evalueer	51
5.5	Samevattende oorsig	53
<b>HOOFSTUK 6: 'N EVALUERENDE SAMEVATTING</b>		<b>55</b>
6.1	Inleiding	55
6.2	Leerders as deelnemers aan leerprogram	55
6.2.1	Benutting en ontwikkeling van toepaslike kennis	56
6.2.2	Benutting en ontwikkeling van toepaslike vaardighede	57

6.2.3	Evaluering van data-insamelingstegnieke	58
6.2.3.1	Veldnotas	60
6.2.3.2	Oudiovisuele materiale	60
6.2.3.3	Vraelys	60
6.2.3.4	Triangulasie	61
6.2.3.5	Onderhoude	61
6.2.3.6	Waarnemingskontrolelys	61
6.3	Waarde van omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid	62
6.3.1	Implikasies vir klaskamerpraktyk	63
6.3.1.1	Implikasies vir doelstellings	63
6.3.1.2	Implikasies vir leerstyle	64
6.3.1.3	Implikasies vir leerstrategieë	65
6.4	Slot	66
	<b>BRONNELYS</b>	68

<b>ADDENDUM 1</b>		76
<b>ADDENDUM 2</b>		90
<b>ADDENDUM 3</b>	Leerprogram in plaaslike ontwikkeling	96
<b>ADDENDUM 4</b>	Oortkomske van leerprogram	105

Figuur 6.1 Schematiese voorstelling van leerprogram

Figuur 6.2 Raamwerk vir waarrening tuisleerprogram

## LYS VAN FIGURE

- Figuur 4      Leerprogram in plaaslike ontwikkeling
- Figuur 5      Uitkomste van leerprogram
- Figuur 6.1    Skematiese voorstelling van leerprogram
- Figuur 6.2    Raamwerk vir waarneming tydens leerprogram

## LYS VAN FOTO'S

Foto 1: Leeraktiwiteit 3

Onderhoudvoeding in die gemeenskap

Foto 2: Leeraktiwiteit 4

Kleingroepbespreking

Foto 3: Aanbieding tydens groeprefleksie

# HOOFTUK 1

## ORIËNTERENDE INLEIDING

### 1.1 VOORWOORD

Hierdie studie beoog om omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid te ondersoek as 'n opvoedingsbenadering om toepaslike kennis en vaardighede by leerders te ontwikkel vir aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling. Waarneming van klaskamersituasies het navorser tot die gevolgtrekking laat kom dat leerders se afsydigheid teenoor en onbetrokkenheid by plaaslike ontwikkeling moontlik bloot 'n gebrek aan kennis en vaardighede is. So 'n stand van sake is kommerwekkend vir sosiale transformasie, wat juis ten doel het die betrokkenheid van die individu by verandering en verbetering van sy lewensomstandighede.

Vanuit hierdie perspektief het die behoefte ontstaan om die situasie vanuit die klaskamerpraktik te ondersoek in 'n strewe om dit te verander. Omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid word as 'n kritiese opvoedingsbenadering benut om die dieperliggende oorsake van onbetrokkenheid by plaaslike ontwikkeling onder die leerder se aandag te bring in 'n strewe na ware verandering. Weens die teen-hegemoniese aard van omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid, is dit noodsaaklik om die sosiale konteks van die onderwerp te ondersoek. Hierdie aspek word daarom in hierdie hoofstuk bespreek.

In Hoofstuk 2 word omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid as 'n kritiese opvoedingsbenadering beskryf vanuit die perspektief van die rigtinggewende bydrae wat dit lewer tot die algemene beplanning en uitvoer van die leerprogram. In die tweede deel van Hoofstuk 2 word die algemene beplanning van die leerprogram beskryf.

In Hoofstuk 3 word gefokus op die beskrywing van die verskillende moniterings- en data-insamelingstegnieke wat tydens die proses van ondersoek gebruik is.

In Hoofstuk 4 word die leeraktiwiteit, wat uitgevoer is deur Graad 11 leerders tydens April 1998, beskryf.

In Hoofstuk 5 word 'n waardebeoordeling gedoen van die leerprogram in omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid aan die hand van konsepte oor uitkomsgebaseerde onderwys. Hierdie aspek word as noodsaaklik beskou in 'n tydperk van opvoedkundige verandering in Suid-Afrika.

In Hoofstuk 6 word die leerprogram geëvalueer en die suksesse wat behaal is word beskryf.

## 1.2 DIE AKTUALITEIT VAN DIE STUDIE

Hierdie studie is gedoen tydens 'n periode van politieke, ekonomiese en sosiale transformasie wat alle sferes van bestaan in Suid-Afrika raak. Die politieke verandering van 'n apartheidsbestel na demokrasie is gegrond op gelykheid, demokrasie en volhoubare ontwikkeling. Op nasionale vlak is die Heropbou- en Ontwikkelingsprogram (HOP) ontwikkel ten einde geleentheid aan die meerderheid van die inwoners van Suid-Afrika te bied. Die uitgangspunt van die HOP is dat gemeenskapsbetrokkenheid sentraal staan in die transformasieproses, en het as doel die toenemende betrokkenheid van die mens in die heropbou en ontwikkeling van sy lewensomstandighede. Boshoff (1996: 75) verwys soos volg na hierdie deelnemende benadering:

*"Development by the people for the people."*

Die implikasies vir die klaskamer is dat leerders kennis en vaardighede ontwikkel as voorwaarde vir betrokkenheid by die ontwikkeling van hul gemeenskappe.

### 1.2.1 Gemeenskapsbetrokkenheid

Gemeenskapsbetrokkenheid is 'n aktuele kwessie waarvoor daar wyd geskryf word (Cullinan, 1993: 10; De Satge, 1993: 6; Pretty, 1995: 1247-1263; Boshoff, 1996: 71-76). Die gebrek aan gemeenskapsbetrokkenheid in talle gemeenskappe is kommerwekkend (Bekker, 1991: 393). In 'n tydperk van sosiale transformasie is dit noodsaaklik dat inwoners betrokke raak by besluitnemingsproesse wat hul gemeenskapslewe raak.

Vanuit hierdie perspektief is dit noodsaaklik dat leerders kennis en vaardighede ontwikkel ten einde hulle te bekwaam om deel te neem aan besluite en aksies wat gefokus is op die heropbou en ontwikkeling van hul lewensomstandighede. Dit het ook implikasies vir die onderwys,

veral in agtergestelde gemeenskappe, waar kurrikula ontwikkel moet word om voorsiening te maak vir die konsep van plaaslike ontwikkeling.

Vir die opvoeder in so 'n gemeenskap is dit eweneens noodsaaklik dat verandering in die klaskamerpraktyk gereflekteer word wat afgestem is op die ontwikkeling van kennis en vaardighede oor plaaslike ontwikkeling. Uiteraard is so 'n klaskamerpraktyk aangewese op 'n kritiese opvoedingsbenadering ten einde kreatiewe en kritiese denke te ontwikkel, sodat leerders hul leefwêreld krities kan beskou. Omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid fokus op kernoorsoke van gemeenskapkwessies sodat leerders die reduksionistiese grondslag van hul houdings kan identifiseer en bevraagteken, te beplan vir verandering en verbetering, en aksie te inisieer.

### 1.3 OMGEWINGSOPVOEDING VIR VOLHOUBAARHEID EN ONTWIKKELING

Die siening word allerweë gehuldig dat omgewingsopvoeding 'n belangrike proses is by sosiale transformasie, wat gebaseer is op gelykheid, demokrasie en volhoubare ontwikkeling (Pepper, 1990: 74; Sterling, 1990: 140; Huckle, 1995: 5). Volgens die Brundtland Verslag (1991: 4-5) raak volhoubare ontwikkeling kwessies soos die volgende:

*"..... basic values and moral codes for human behaviour, attitudes and consideration for fellow human beings and for nature itself."*

Houdings word beskou as die manifestasies van persepsies wat gevestig geraak het in die leefwêreld (Arendt, 1958: 7; Capra, 1982: 6; Freire, 1993: 125; Naess, 1989: 89). In 'n gemeenskap wat onderwerp was aan ongelikheid en oorheersing is dit noodsaaklik dat die historiese en sosiale konteks van die leefwêreld krities verreken word deur die bestaande persepsies wat gehuldig word te verken, te ondersoek en te bevraagteken as 'n voorwaarde vir aktiewe deelname in gemeenskapsontwikkeling.

Ontwikkeling as 'n proses vir verandering word deur HOP (1995) soos volg beskryf:

*"Development is not about the delivery of goods to a passive citizenry. It is about active involvement and growing empowerment."*



Binne die raamwerk van omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid is gestreef na 'n leerproses wat deur Shaul (1970: 15) beskryf word as:

*"A means by which men and women deal critically and creatively with reality and discover how to participate in the transformation of their world."*

Vanuit hierdie perspektief is aktiewe leer benut, sodat leerders kennis en vaardighede tydens en na afloop van die leertake kon ontwikkel. Die leertake het gefokus op aspekte wat soos volg beskryf kan word:

- Verkenning van konsepte wat die komplekse aard van plaaslike ontwikkeling toelig.
- 'n Kritiese analise van aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling in gemeenskappe.
- Beplanning vir verandering wat die komplekse aard van plaaslike ontwikkeling reflekteer.
- Voorlegging van aanbevelings wat leerders se kennis en vaardighede, wat gedurende die leerproses ontwikkel het, demonstreer.

In 'n strewe na verandering is 'n geëmansipeerde klaskamerpraktyk, en leerderdeelname by wyse van selfwerkzaamheid en samewerking noodsaaklik. Bovermelde aspekte is strydig met die tradisionele manier van onderrig en het gedui op klaskamertransformasie.

## **1.4 KLASKAMERTRANSFORMASIE**

Tradisionele klaskamerpraktyk maak nie voorsiening vir emansiperende kennisversameling en selfwerkzaamheids- en samewerkingsgeleenthede nie. Hierdie tekortkominge het passiewe kennisinname by leerders in die hand gewerk. Vervolgens word die tradisionele klaskamerpraktyk in oënskou geneem.

### **1.4.1 Tradisionele klaskamerpraktyk**

Refleksie het getoon dat my eie klaskamerpraktyk onvoldoende is vir die eise wat politieke, ekonomiese en sosiale transformasie stel. In 'n tydperk van transformasie is dit noodsaaklik dat leerders hul vaardighede ten opsigte van probleemidentifisering, probleemoplossing, bevraagtekening, beplanning en besluitneming demonstreer in hul betrokkenheid by plaaslike ontwikkeling. Die tradisionele benadering is gevestig in 'n opvoedingsstelsel wat

tydsgebaseerd, eksamengerig, gesegmenteer en outoritêr van aard is, en weinig geleentheid bied vir die ontwikkeling van bovermelde vaardighede. Binne hierdie raamwerk word daar nie 'n visie ontwikkel vir aktiewe en kritiese burgers nie. Die tradisionele manier van doen sluit onder andere die volgende in:

- leerders as passiewe ontvangers van kennis
- opvoeder as kennis-oordraer
- 'n outoritêre leeromgewing
- 'n realiteitsgaping tussen die leerinhoud en die leefwêreld van leerders

Hierdie faktore beperk geleentheid vir persoonlike ontwikkeling, en 'n bemagtigingselement ontbreek wat noodsaaklik is vir deelname aan plaaslike ontwikkeling. Vanuit hierdie perspektief was bovermelde faktore die stukrag om omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid as 'n kritiese opvoedingsproses te benut, sodat leerders toepaslike kennis en vaardighede ontwikkel tydens 'n leerprogram in plaaslike ontwikkeling. In Hoofstuk 2 (par. 2.1) word hierdie moontlikheid bespreek.

## 1.5 OPVOEDKUNDIGE VERANDERING

Op nasionale vlak is opvoedkundige veranderings 'n onafwendbare uitvloeisel van politieke verandering. Schlebusch (Schlebusch, C., Baxen, J., Wildschut, L & Naicker, S. 1998: 4) beskou dit as 'n uitdaging vir opvoedkundige veranderings:

*"..... changing a previously fragmented inequitable and culturally oppressive system of education into one which will satisfy the requirements of equity, equality, redress and social and cultural empowerment."*

Ten einde hierdie verandering teweeg te bring, is die Nasionale Kwalifikasie Raamwerk in September 1995 ontwikkel, in 'n strewe na een opvoedkundige sisteem vir alle inwoners van Suid-Afrika. Volgens die Nasionale Kwalifikasie Raamwerk bied 'n uitkomsgebaseerde opvoedingsbenadering min geleentheid aan alle leerders om verantwoordelike burgers te word (Schlebusch *et al.*, 1998: 4). Hierdie siening is gebaseer op die beginsel onderliggend aan uitkomsgebaseerde onderrig wat soos volg deur Spady (1994: 9) saamgevat word:

*"All students can learn and succeed, but not on the same day in the same way."*

### 1.5.1 Uitkomsgebaseerde onderwys

In 'n Suid-Afrikaanse konteks dien Kurrikulum 2005 as meganisme om uitkomsgebaseerde onderwys in die klaskamer te implementeer. Kurrikulum 2005 ondersteun 'n visie vir burgerskapopvoeding wat soos volg gestel kan word:

*"..... (it) seeks to develop citizens who are active and creative, inventors and problem solvers, rather than meek unthinking followers." (Schlebusch et al., 1998: 4).*

Vanuit hierdie perspektief is opvoedkundige verandering noodsaaklik, want die tradisie van passiewe kennisinname en die outoritêre oordra van kennis beperk die ontwikkeling van vaardighede wat nodig is om aktiewe en kreatiewe burgers te word. Uitkomsgebaseerde onderwys, by wyse van Kurrikulum 2005, voorsien 'n klemverskuiwing van die opvoeder as oordraer van kennis, na leeruitkomste wat voorsiening maak vir groter leerderdeelname in die leersituasie. Spady (1994: 2) beskryf leeruitkomste soos volg:

*"outcomes are what learners can actually do with what they know and have learned. They are the tangible application of what has been learned."*

## 1.6 DOEL VAN DIE STUDIE

Die doel van hierdie studie is dat leerders aanbevelings sal maak vir die ontwikkeling van toepaslike kennis en vaardighede ten einde aktief deel te neem aan plaaslike ontwikkeling. 'n Benadering is gevolg waarvolgens die leerders toepaslike kennis en vaardighede ontwikkel en toepas vir hierdie doel. Binne hierdie raamwerk word beoog dat leerders aanbevelings sal maak wat gebaseer is op outentieke insig.

Omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid is benut as 'n opvoedingsbenadering, sodat leerders hul houdings jeens plaaslike ontwikkeling krities bevraagteken ten einde aanbevelings te kan maak vir aktiewe betrokkenheid.

Dit word beoog dat leerders vaardighede ontwikkel vir probleemoplossing, kritiese bevraagtekening, besluitneming en konsensus tydens die versameling, analise, organisasie en evaluering van inligting. Vanuit hierdie perspektief word gestreef na ontwikkeling van emansiperende kennis tydens leergeleenthede wat fokus op selfwerkzaamheid en

samewerking. Daarom is dit noodsaaklik dat die leerprogram voorsiening maak vir groter leerderdeelname tydens leeraktiwiteite. In 'n strewende na groter leerderdeelname is leeraktiwiteite gebaseer op taakverrigting, sodat leerders die volgende kan ontwikkel:

- kennisversameling deur inligting in te win, analiseer, organiseer en te evalueer;
- die vermoë om te kommunikeer deur middel van die gesproke en geskrewe woord;
- die vermoë tot selfwerkzaamheid;
- die vermoë tot samewerking;
- die vermoë tot probleemoplossing, besluitneming en beplanning, en
- selfvertroue.

## 1.7 PROBLEEMSTELLING

Hierdie studie is gebaseer op die volgende kernvraag:

Sal omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid as opvoedingsproses die toepaslike kennis en vaardighede by leerders ontwikkel ten einde aanbevelings te kan maak vir aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling?

My eie klaskamerpraktyk (Vgl. par. 1.4.1) bied egter weinig geleentheid vir versameling, analisering, organisering en evaluering van inligting, wat leerders daarom die geleentheid ontnem om vaardighede onderliggend aan probleemoplossing, kritiese bevraagtekening, besluitneming en konsensus te ontwikkel. In 'n tydperk van politieke oorgang is dit juis noodsaaklik dat hierdie vaardighede ontwikkel word vir deelname aan besluitnemingsprosesse wat lewensomstandighede raak.

Bovermelde aspekte beskryf die uitdagings wat rigting verleen aan die navorsingsprojek.

In Hoofstuk 2 word die algemene beplanning van die leerprogram breedvoerig beskryf, en ten einde die leerinhoud en leermetodes te verstaan, word omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid ondersoek.

## **HOOFSTUK 2**

### **ALGEMENE BEPLANNING VAN DIE LEERPROGRAM**

#### **2.1 INLEIDING**

In hierdie hoofstuk word enkele perspektiewe beskryf wat omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid toelig as 'n moontlike proses om toepaslike kennis en vaardighede by leerders te ontwikkel ten einde aktief betrokke te raak by plaaslike ontwikkeling. Die doel hiervan is om groter begrip vir die algemene beplanning van die leerprogram, die leerinhoud en metodes aan die lesers te kommunikeer.

#### **2.2 OMGEWINGSOPVOEDING VIR VOLHOUBAARHEID AS BENADERING TOT AKTIEWE LEER**

Omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid as 'n proses van aktiewe leer fokus op leertake wat gebaseer is op taakverrigting, sodat die leerders hul kennis en vaardighede kan ontwikkel en benut tydens die leersituasie. Vanuit hierdie perspektief is gepoog om kennis en vaardighede onderliggend aan aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling by leerders te fasiliteer tydens en na afloop van die leerprogram. Vervolgens sal enkele perspektiewe wat kan help om aktiewe leer te stimuleer, toegelig word.

##### **2.2.1 Holistiese benadering**

Een van die uitvloeisels van modernistiese denkraamwerke is die versnippering van werklikhede. So 'n reduksionistiese benadering vind neerslag in die dissiplinegerigtheid van die skoolkurrikula, en het dikwels 'n onvermoë om gehele te sien tot gevolg.

'n Holistiese benadering voorsien dat die leeraktiwiteite saamgestel word om die interafhanklikheid en interverwantskappe van die politieke, ekonomiese, sosiale en natuurlike faktore wat die leefwêreld onderlê, te reflekteer ten einde die komplekse aard van plaaslike ontwikkeling te begryp (Sterling & Edet Group, 1992: 2). Volgens Pelzer, *et al.* (1992: 22) bly 'n tegniese analise in gebreke om die komplekse aard van plaaslike ontwikkeling te verduidelik.

Leeraktiwiteit is daarop gemik om leerders te help om hul bestaande persepsies as fragmentaries en verskraal te identifiseer, en die logika van verwantskappe tussen gebeure en prosesse te heroorweeg. Hierdie benadering is daarop ingestel dat leerders kennis en vaardighede ontwikkel ten opsigte van die sosiale prosesse en strukture onderliggend aan plaaslike ontwikkeling. Vanuit hierdie perspektief word die leerders gekonfronteer om plaaslike ontwikkeling as 'n mensaangedrewe proses te identifiseer, en dat die mens sentraal staan in die verandering van lewensomstandighede. Die beginsels van interverwantskappe en interafhanklikheid bied 'n kritiese raamwerk vir aktiewe leer.

### 2.2.2 Kritiese benadering

Die samestelling van leeraktiwiteit is gegrond op 'n kritiese teorie soos deur Fay (1987:23) omskryf word as:

*"..... stimulating members of a society to alter their lives by fostering in them the sort of self-knowledge and understanding of their social conditions which can serve as the basis for such an alteration."*

Vanuit hierdie perspektief is leertake saamgestel wat gefokus het op aspekte wat soos volg beskryf kan word:

- Leerders het waarnemings gedoen in werklikheidsituasies.
- Leerders het hul waarnemings in klein groepe beskryf.
- Beskrywings is bevraagteken en vergelyk.
- Leerders het selfondersoek gedoen en uitsprake gelewer.
- Leerders het onderhandel en inligting georganiseer.
- Leerders het aanbevelings gedoen vir verandering.

Die leerprogram het ten doel dat kennis en vaardighede onderliggend aan aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling ontwikkel en aangewend word tydens en na afloop van die leerprogram. Binne hierdie raamwerk is voorsien dat beredeneerde dialoog gevoer word tydens leeraktiwiteit. Huckle (1993: 61) omskryf beredeneerde dialoog soos volg:

*"It focuses on what can, might and should be done in different situations and requires all three forms of science (empirical, hermeneutic and critical) with their distinctive methodologies and their tests for truth."*

Leeraktiwiteite om genoemde doel te bereik is soos volg saamgestel:

- Kommunikasie in pare en klein groepe, asook tydens groeprefleksie en onderhoudvoering in die gemeenskap.
- Redenering tydens kleingroepbesprekings, paneelbesprekings, opedebatsvoering en groeprefleksie.
- Kritiese bevraagtekening deur tendense te identifiseer en te bevraagteken.
- Probleemoplossing deur tendense op grond van interverwantskappe en interafhanklikheid te herlei tot kernoorake, en vanuit hierdie raamwerk aanbevelings te doen vir verandering.
- Besluitneming tydens beplanning van aanbevelings vir aktiewe betrokkenheid by plaaslike ontwikkeling.
- Konsensus te bereik op grond van insette wat tydens kleingroepbesprekings en groeprefleksie gelewer is.
- Voorleggings wat die kennis en vaardighede reflekteer wat tydens en na afloop van die leerprogram benut is.

Omgewingsopvoeding wat gegrond is op die toeligting van kernoorake, bied 'n kritiese raamwerk vir die samestelling van leertake, sodat leerders 'n verduideliking vind vir die fragmentariese grondslag van hul persepsies, en die komplekse aard van plaaslike ontwikkeling.

Binne 'n kritiese raamwerk het leertake voorsiening gemaak vir aspekte wat soos volg beskryf kan word:

- Konkrete situasies, sodat leerders die heersende toestande kon identifiseer, verduidelik en beskryf.
- Semi-abstrakte denke, waartydens leerder in hul klein groepe tendense bespreek en konsensus bereik het op grond van die inligting en kennis wat versamel is.
- Abstrakte denke, deurdat die leerders die vaardighede gedemonstreer het om dit wat geleer is van toepassing te maak (Gibson, 1986: 2; Fay, 1987: 4; Huckle, 1993: 47).

Op hierdie wyse is die emansiperende kennisbelang van die proses geïllustreer toegelig.

### **2.2.2.1 'n Emansiperende kennisbelang**

By organisering van leeraktiwiteite, is die tegniese, praktiese en emansiperende belang van kenniskonstruksie as uitgangspunt gebruik (Grundy, 1987: 19; Kemmis & Carr, 1986: 205; Huckle, 1993: 61).

Die drie maniere van kennisversameling word soos volg deur Habermas (1972: 308) verduidelik:

*"The task of the empirical-analytic science incorporates a technical cognitive interest; that of the historical-hermeneutic sciences incorporates a practical interest and the critically oriented sciences incorporates the emancipatory cognitive interest."*

Binne die empiries-analitiese tradisie het leerders moontlike tendense geïdentifiseer en uitsprake gelewer. Na aanleiding van onderhoudvoering in die gemeenskap, selfondersoek en kleingroepbespreking, het hulle 'n gebrek aan toepaslike inligting, kennis en vaardighede as 'n heersende tendens geïdentifiseer.

Vanuit die hermeneuties-historiese tradisie het leerders begrip vir die sosiale prosesse en besluitneming op verskeie vlakke en in verskillende sferes onderliggend aan hul leefwêreld gedemonstreer. Binne hierdie raamwerk is die idee gelaat dat verspreiding van inligting en kennis noodsaaklik is ten einde ingeligte besluite te neem. Konsensus is bereik dat besluitnemingsvaardighede ontwikkel moes word ten einde deel te wees van sosiale prosesse en besluite wat geneem word oor hul lewensomstandighede.

Binne die kritiese tradisie het leerders tekens van bemagtiging getoon, deur dit wat hulle geleer het op hul eie lewensomstandighede van toepassing te maak. Vanuit hierdie tradisie het hul aanbevelings vir aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling gefokus op twee aspekte, wat soos volg beskryf kan word:

- die skool is as fasiliteerder van kommunikasie in die gemeenskap aanbeveel. Hierdie siening vind aansluiting by 'n stelling van Giroux (1988: 207):

*"Instead of defining schools as extensions of the work-place, .... schools .... are constructed around forms of critical inquiry that dignify meaningful dialogue and social responsibility."*

- die klaskamer is uitgesonder as fasiliteerder van kritiese denke om aktiewe en



selfstandige burgers op te voed.

### 2.2.3 Praksisbenadering

Freire (1972a: 31) beskryf praxis soos volg:

*"The act of knowing involves a dialectical movement which goes from action to reflection and from reflection upon action to a new action."*

Refleksie het sentraal gestaan in die uitvoer en suksesvolle verloop van die leerprogram, en het hoofsaaklik gefokus op 'n nabetragting oor en vooruitskouing van die leergebeure. Leeraktiwiteite is beplan volgens inleiding, die uitvoer van 'n leertaak, en refleksie oor die leeraksie. Refleksie is die geleentheid wat geskep is sodat leerders hul kennis en vaardighede kon ontwikkel en toepas, en kan soos volg saamgevat word:

- Leerders beskryf hul waarnemings in 'n poging om bestaande toestande te verduidelik (Vgl. Addendum 1: Leeraktiwiteite 1, 2 en 3).
- Klein groepe (geel, groen, pienk en oranje) gee terugvoering vanuit hul onderskeie groepbesprekings. Leerders demonstreer hul vermoë om te redeneer, te bevraagteken, te analiseer en te vergelyk in hul strewende na kennisversameling (Vgl. Addendum: 1: Leeraktiwiteit 4 en 5).
- Leerders bereik konsensus en demonstreer hul vermoë om besluite te neem, probleme op te los, te kollaboreer en krities te bevraagteken.
- Leerders beplan, doen 'n voorlegging en demonstreer dat kennis en vaardighede ontwikkel en toegepas is.

Refleksie is beplan as 'n wyse van kennisversameling deur middel van dialoog. Geleentheid vir refleksie is geskep, sodat leerders aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling kon verken, ondersoek, beplan en voorlê/aanbied.

### 2.2.4 Interaktiewe benadering

Vanuit hierdie benadering word geleentheid geskep vir interaksie met die leerinhoud in 'n poging om begrip en betekenisgewing te bevorder. Grundy (1987: 67) omskryf begrip soos volg:

*"The process of understanding or interpreting a text is the process of allowing our*

*prejudices to interact with the meaning that the author of the text intended, so that the text becomes 'meaningful'."*

Vir die ontwikkeling van begrip en betekenisgewing is die volgende situasies geskep:

- Konkrete situasies, sodat leerders beskrywings kon gee van hul waarnemings in werklikheidsituasies (Vgl. Addendum 1: Leeraktiwiteit 1, 2 en 3).
- Semi-abstrakte situasies, sodat leerders die beskrywings kon vergelyk, bevraagteken en analiseer ten einde tendense te identifiseer en uitsprake te lewer (Vgl. Addendum: Leeraktiwiteit 4).
- Situasies vir abstrakte denke, sodat leerders konsensus kon bereik, beplanning doen en 'n voorlegging saamstel (Vgl. Addendum 1: Leeraktiwiteit 4, 5 en 6).

Die ontwikkeling van leeraktiwiteit is gebaseer op die siening dat elke mens vanuit 'n persoonlike verwysingsraamwerk die wêreld interpreteer en betekenis toeken. Sterling (1993: 71) verduidelik soos volg:

*"Every person holds a worldview - a set of ideas, assumptions, beliefs and ethical values - both individual and cultural, which is that person's view of reality and which colours perception, thinking and action."*

Die leerprogram het ten doel dat leerders konsensus bereik ten einde 'n voorlegging te doen vir aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling. Vanuit hierdie perspektief is leerstrategieë en metodes benut wat afgestem is op interaktiewe leer wat Bawden (1994: 259-260) soos volg verduidelik:

*"Individuals must not themselves just be active learners, but they must also be committed to sharing that learning in ways which allow consensual understanding or meaning to be reached."*

### **2.2.5 Deelnemende benadering**

Die leerprogram is so beplan dat groter leerderdeelname tydens die leersituasies gereflekteer word. Inklusiwiteit en kollorasie staan sentraal in omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid as 'n proses van aktiewe leer. Vanuit hierdie perspektief verduidelik Kemmis (1986: 199) soos volg:

*"Collaborative involvement .... involves all these participants in communication*

*aimed at mutual understanding and consensus, in just and democratic decision-making and common action towards achieving fulfillment for all."*

Vir die duur van die leerprogram was leerders in groepe van vyf verdeel om inklusiwiteit en kollaborasie te verhoog. Die leerders was gemaklik in hul kleiner groepe en het groter selfvertroue openbaar. Selfvertroue in hul persoonlike sienings het deelname aan die opvoedkundige dialoog, waarop die leerprogram gebaseer is, bevorder. Groepdinamiek is versterk, deurdat die leeraktiwiteite gegrond was op demokratiese besluitnemingsprosesse, met respek vir ander se sienings as basis. Faktore wat deelname aan leeraktiwiteite verhoog het, is soos volg:

- daar was duidelikheid oor die doelstellings van die leeraktiwiteite;
- leerders het gemaklik gevoel met die leerinhoud;
- die werklikheidssituasie het leerders se nuuskierigheid geprikkel; en
- kommunikasie het plaasgevind in 'n taal wat hulle in staat gestel het om gemaklik te verduidelik, beskryf, bespreek en te bevraagteken.

'n Samevoeging van bovermelde perspektiewe verleen aan omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid die potensiaal om leerders te lei tot 'n kritiese ondersoek van hul lewensomstandighede ten einde aanbevelings te maak vir aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling. Vanuit hierdie perspektiewe is die algemene beplanning van die leerprogram gedoen.

### **2.3 ALGEMENE BEPLANNING VAN DIE LEERPROGRAM**

Die uitvoer van die leerprogram is voorafgegaan deur 'n persoonlike opsomming van die situasie ten einde duidelikheid te kry oor leerders se bestaande inligting, kennis en vaardighede aangaande plaaslike ontwikkeling. Hierdie inligting is rigtinggewend vir die samestelling van 'n voorlopige raamwerk betreffende die beplanning van leerinhoude, leeraktiwiteite, leerstrategieë en metodes. Sterling (1993: 91) verduidelik hierdie aspek soos volg:

*..... a framework and structure is required in which a holistic ethical sense is an inherent part and which is developed through the whole range of associated learning strategies and conditions."*

Die leerders is op grond van hul belangstelling deur die onderskeie skole aanbeveel om aan die leerprogram deel te neem. Die leerprogram was 'n voorbereiding vir 'n aanbieding deur leerders by die "global classroom" te Änge in Swede. Die leerders was onbekend aan die navorser, en daarom is tydens die aanvangsfase rigting gesoek deur middel van die volgende vrae:

- Beskik die leerders oor inligting ten opsigte van plaaslike ontwikkeling?
- Dra die leerders kennis van die komplekse aard van plaaslike ontwikkeling?
- Beskik die leerders oor toepaslike vaardighede vir deelname aan plaaslike ontwikkeling?
- In watter mate voorsien die tradisionele klaskamerpraktyk in die behoeftes van opvoeding vir aktiewe burgers?

'n Ideeberaad met die leerders is as tegniek beplan om 'n opsomming te maak van die leerders se bestaande sienings oor plaaslike ontwikkeling.

Die algemene beplanning van die leerprogram is gebaseer op die volgende kernvraag:

Sal omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid as 'n opvoedingsproses die toepaslike kennis en vaardighede by die leerders ontwikkel ten einde hulle in staat te stel om aanbevelings te maak vir aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling?

Die formulering van bostaande kernvraag is gebaseer op leerders se kennis en vaardighede om sodoende rigting te verleen aan die algemene beplanning van die leeraktiwiteite, leerinhoude, leerstrategieë en metodes.

### **2.3.1 Beplanning van leeraktiwiteite**

Die leerprogram het aspekte van verkenning, ondersoek, beplanning en aksie getoon wat rigtinggewend is vir die beplanning van leeraktiwiteite. Hierdie aspekte kan soos volg beskryf word:

#### **2.3.1.1 Verkenning**

Verkenning is gefasiliteer deur leergeleenthede te skep waar leerders 'n verhoogde bewustheid op grond van hulle waarnemings kon ontwikkel vir die komplekse aard van plaaslike

ontwikkeling. Die Brundtlandverslag (1991: 4-5) beklemtoon hierdie aspek soos volg:

*"Consciousness-raising is vital for change."*

Uit die aard van die ondersoekproses is dit noodsaaklik dat leerders bewus word van die ekonomiese, politieke, sosiale en natuurlike faktore onderliggend aan gemeenskapslewe (Sterling, 1992: 2). Vanuit hierdie perspektief het werklikheidsituasies as stimulus gedien sodat leerders bewus kon word van die onderliggende struktuur van verandering, besluitnemingsprosesse van hul leefwêreld en gemeenskapsbetrokkenheid (Vgl. Addendum: Leeraktiwiteit 1, 2 en 3).

### **2.3.1.2 Onderzoek**

Hierdie fase het geleentheid gebied vir bevraagtekening, uitsprake lewer, analisering en redenering ten einde kennis te versamel (Vgl. Addendum 1: Leeraktiwiteit 4).

### **2.3.1.3 Beplanning/organisasie**

Die doel van beplanning was om geleentheid te skep vir konsensus, kollaborasie besluitneming, onderhandeling en probleemoplossing, sodat leerders medewerkend 'n strategie vir aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling kon saamstel (Vgl. Addendum 1: Leeraktiwiteit 5). Volgens Mortari (1994: 103) vereis beplanning metodes om kreatiewe denke te stimuleer, en verwys hierna as:

*"a projectual way of thinking."*

### **2.3.1.4 Aksie**

Die doel van aksie was om geleentheid te skep sodat leerders hul vaardighede wat ontwikkel en benut is tydens en na afloop van die leerprogram, kon demonstreer. (Vgl. Addendum 1: Leeraktiwiteit 6).

Hierdie aspekte is vergelykbaar met die voorvereistes vir verandering wat soos volg saamgevat kan word:

*"Change requires us to know where we are, why we got here, how to change direction and what direction to take ..... (Fromm, 1979: 165)."*

Verkenning, ondersoek, beplanning en aksie het definisie verleen aan die samestelling van

leerinhoude, leerderdeelname en leermetodes.

### 2.3.2 BEPLANNING VAN LEERINHOUE

Die leerprogram is gebaseer op taakverrigting wat die gelyktydige aanwending en ontwikkeling van kennis en vaardighede reflekteer. Beplanning van die leerinhoude het ten doel dat toepaslike kennis en vaardighede ontwikkel word tydens leertake, wat afgestem is op die aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling. Omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid vorm 'n breë filosofiese basis vir die samestelling van essensiële kennis wat onderliggend is aan volhoubare ontwikkeling (Sterling & EDET Group, 1992: 2; Vgl. par. 5.3.1.1).

Vanuit hierdie perspektief is leertake saamgestel, sodat leerders kennis kon versamel oor die onderliggende struktuur van die gemeenskap, die sosiale prosesse en besluitneming op verskillende vlakke in die gemeenskap en die voorwaardes vir gemeenskapsbetrokkenheid. Die leerprogram het ten doel die aanwending van kennis en vaardighede wat deur McLaren (1979: 182) soos volg beskryf word:

*"(It is) not only helping students to understand and engage in the world around them, but also enabling them to exercise the kind of courage needed to change the social order where necessary."*

Die organisasie van die leerinhoude het ten doel om toenemend eise te stel, sodat kreatiewe, konstruktiewe en kritiese denke ontwikkel kon word. Binne hierdie raamwerk is die leerinhoude soos volg saamgestel:

- Beskrywings word gedoen van werklikheidsituasies in 'n poging om die werklikheid te verstaan.
- 'n Kritiese analise word gedoen van inligting wat ingewin is.
- Aanbevelings word gedoen vir aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling wat gegrond is op kritiese analise.

Omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid (Vgl. par. 2.2) het 'n raamwerk gebied, sodat leerders na 'n kritiese analise aanbevelings vir aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling kon maak.

### 2.3.3 BEPLANNING VAN LEERMETODES

Die algemene beplanning van leermetodes het gefokus daarop om aktiewe leer tydens refleksie en aksie te fasiliteer. In die verskillende leersituasies is paneelbespreking, rolspel, kleingroepbespreking, debatsvoering, onderhoudvoering, gestruktureerde gesprekvoering en navorsing in die museum, benut as metodes om leer te fasiliteer (Vgl. Addendum 1 en 3).

### 2.3.4 BEPLANNING VIR LEERDERDEELNAME

Die leerprogram het groter leerderdeelname by die leersituasie as doel. Dit was noodsaaklik dat leeraktiwiteit die leerders motiveer tot selfwerkzaamheid en samewerking, sodat hulle 'n groter rol in hul eie leersituasie kan speel. Lacey (1990: 102) beskryf twee faktore wat 'n bydrae lewer tot leerderdeelname:

*"(They need to feel):*

- *confident that their voice will be heard and that it is therefore worth while concerning themselves with problems outside a narrow definition of their role. They need to develop a concern for the whole and they will only do this if they see a possibility of making use of the knowledge acquired in their own specialist role.*
- *Individuals should not feel that others, because they have more status or more reward, should be solely responsible for solving problems."*

Vanuit hierdie perspektief is klein groepe as 'n tegniek gebruik om leerderdeelname tydens die leersituasie te bevorder. Die vertrouetheid van kleiner groepe het leerders aangemoedig om hul persoonlike sienswyses te waag gedurende kollaborasie, onderhandeling en besluitnemeing. Kleiner groepe het die selfvertroue van leerders bevorder, wat noodsaaklik is vir selfwerkzaamheid en samewerking. Klein groepe is as tegniek gebruik om inklusiwiteit te bevorder.

Uit die algemene beplanning is dit duidelik dat omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid, as 'n proses van aktiewe leer en sosiale verandering verskil van tradisionele onderrigbenaderings. In die volgende hoofstuk word 'n beskrywing gegee van die moniterings- en data-insamelings-tegnieke wat tydens die leerprogram gebruik is.

## HOOFSTUK 3

### DATA-INSAMELINGSTEGNIEKE

#### 3.1 INLEIDING

Die leerprogram is gebaseer op taakverrigting wat vereis dat leerders leertake kan voltooi. Ten einde waarnemings te maak, was dit nodig om gebruik te maak van verskillende moniterings- en data-insamelingstegnieke om belangrike inligting in te win. Vervolgens word die moniteringstegnieke wat gebruik is tydens die leerprogram beskryf.

##### 3.1.1 Moniteringstegnieke

Die leerproses het moniteringstegnieke vereis wat leeruitkomstemonstreer wat vir die leeraktiwiteit geformuleer is. Elliot (1981: 9) beskryf die belangrikheid van moniteringstegnieke soos volg:

- *"One needs to use monitoring techniques which provide evidence of how well the course of action is being implemented.*
- *One needs to use techniques which provide evidence of unintended as well as intended effects.*
- *One needs to use a range of techniques which will enable one to look at what is going on from a variety of angles or points of view."*

Die keuse van moniteringstegnieke is gebaseer op die drie breë kategorieë van datainsameling wat McNiff (1988: 76-79) soos volg beskryf:

- *Papier-en-pen metodes*, soos veldnotas en dagboeke
- *Lewendige metodes*, onderhoude en besprekings
- *Ostensiewe metodes*, fotografiese materiaal, skyfies en videobande.

Die keuse van moniteringstegnieke het berus op kriteria van Hopkins (1985: 41):

*"The teacher's primary job is to teach, and therefore any method used must not disrupt the teaching commitment, and must not be too demanding on the teacher's time."*



### 3.1.2 Data-insamelingstegnieke

Data-insameling het 'n kernkomponent van die leerprogram gevorm, en het die fondament gelê vir dialoog deur leerders. Grundy en Kemmis (1984: 19) beklemtoon die belangrikheid van data-insameling soos volg:

*"Data represents action in a way that enables it to be reconstructed rather than only recollected. Data collection is therefore not an end in itself, not purely for hypothesis testing, rather it is a means of documenting observations and thus mediating between the moments of action and reflection."*

Dit was duidelik dat die analisering van data 'n baie belangrike komponent vorm van die leerprogram.

By data-insameling en analisering as aktiwiteit, is twee stadiums nodig wat onderskeidelik fokus op persepsies, en die kritiese vergelyking en kontrastering van data.

Vervolgens word die moniterings- en insamelingstegnieke beskryf wat gebruik is.

## 3.2 VELDNOTAS

Veldnotas verwys na persoonlike aantekeninge wat afgeneem is tydens en na afloop van leeraktiwiteite. Die inligting was hoofsaaklik beskrywings van waarnemings wat as 'n persoonlike verwysingsbron tydens reflektoring gedien het. Tydens reflektoring is gebruik gemaak van die veldnotas sodat

- inligting op eie tyd bestudeer kon word;
- enige patrone in die denke van leerders bepaal kon word;
- 'n beeld verkry kon word van deelname, interaksie, selfwerkzaamheid en samewerking tydens leeraktiwiteite.

Veldnotas het ook inligting verskaf wat nie deur gekwantifiseerde metodes verkry kon word nie (Mckernan, 1991: 96). Ek is van mening dat die ongesproke woord of emosie 'n waardevolle bydrae te lewer het by die analisering van data.

### 3.3 FOTO'S

By wyse van foto's is die visuele aspekte van die leersituasie vasgevang. Die foto's het die patroon van sosiale organisasie tydens leeraktiwiteite aangedui, en het getoon hoe die klein groepe hulself georganiseer het.

### 3.4 ONDERHOUDE

Ongestruktureerde onderhoude is deurlopend met die leerders gevoer, sodat vasgestel kon word hoe die leersituasie vanuit ander gesigspunte beleef word (Elliot, 1981: 5).

Ongestruktureerde onderhoude het hoofsaaklik gerealiseer as gesprekke waartydens geluister is na menings, en waarnemings gemaak is van houdings en uitdrukkings.

### 3.5 VRAELYSTE

Tydens die leerprogram is leerders twee keer voorsien van 'n stel oop vrae.

Die vrae het gefokus op aspekte soos deelname, interaksie, kennis, houdings en ervarings tydens leeraktiwiteite.

Die eerste vraelys is aan leerders na afloop van die derde leeraktiwiteit gegee. Die tweede vraelys is aan leerders na afloop van die sesde leeraktiwiteit gegee. (Vgl. Addendum 4).

### 3.6 KONTROLELYS

Kontrolelyste word deur Elliot (1981: 17) soos volg beskryf:

*"Check-lists are basically sets of questions one answers oneself. They structure observations by indicating the kinds of information needed to answer the questions."*

Die kontrolelys is gebruik om die reaksie van leerders en die intensie van die leeraktiwiteit te vergelyk.

### 3.7 DOKUMENTÊRE ANALISE

Tydens die leerprogram is leerders voorsien van werkkaarte, en aangemoedig om skriftelike aanbevelings te maak en sienswyses oor leerderdeelname aan plaaslike ontwikkeling te gee. Die analise van hul skriftelike werk het inligting verskaf oor plaaslike ontwikkeling. Elliot (1981: 12) beskryf die belangrikheid van dokumentêre analise soos volg:

*"Documents can provide information which is relevant to the issues and problems under investigation. It may include samples of children's written work."*

### 3.8 TRIANGULASIE

Vir die vergelyking en kontrastering van inligting oor leeraktiwiteite, is gebruik gemaak van 'n "triangulator". Volgens Elliot (1981: 12) behels triangulasie die volgende:

*"the gathering of accounts of a teaching situation from three different points of views: namely those of the teacher, his students and a participant observer."*

Tydens die leerproses het 'n "buitestaander" die leersituasie deurlopend krities geëvalueer. Baie waarde is geheg aan die minder bevooroordeelde perspektief van die leergebeure deur 'n persoon wat minder betrokke is.

## **HOOFSTUK 4**

# **AKTIEWE DEELNAME AAN PLAASLIKE ONTWIKKELING: 'N LEERPROGRAM IN OMGEWINGSOPVOEDING VIR VOLHOUBAARHEID**

### **4.1 INLEIDING**

Hierdie hoofstuk is 'n beskrywing van die leerprogram in aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling wat deur 'n groep Graad 11 leerders tydens April 1998 gevolg is. Hierdie groep van 20 leerders is engelssprekend. Die leerprogram bestaan uit drie dele wat soos volg beskryf kan word:

- 'n Ideeberaad wat die aanvang van die leerprogram verteenwoordig, sodat 'n persoonlike opsomming gemaak kon word van leerders se persepsies van aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling.
- 'n Driedaagse werkswinkel wat gefokus het op die ontwikkeling van toepaslike kennis en vaardighede wat noodsaaklik is vir aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling.
- 'n Samevattingseleentheid sodat leerders 'n voorlegging kon doen oor deelname aan plaaslike ontwikkeling. Die voorlegging dien as aanduiding dat leerders toepaslike kennis en vaardighede ontwikkel en benut het ten einde aanbevelings vir aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling te maak.

### **4.2 IDEEBERAAD**

Die ideeberaad is 'n geleentheid wat geskep is sodat al die deelnemers kon deel in die beplanning van die leerprogram. Die doel van die beraad is om duidelikheid te verkry oor die persepsies wat leerders van plaaslike ontwikkeling het, sodat 'n raamwerk vir die leerprogram saamgestel kon word. By dié geleentheid is die doel van die leerprogram aan leerders verduidelik. Die ideeberaad het ontwikkel aan die hand van twee vrae wat soos volg geformuleer is:

- What should learners know to be actively involved in local development?
- How should learners learn to be actively involved in local development?

Kwelvrae wat tydens die aanvangsstadium ontstaan het, was die volgende:

- Beskik leerders oor toepaslike inligting en kennis oor plaaslike ontwikkeling?
- Is leerders bewus van plaaslike ontwikkelingsprojekte?
- Is leerders betrokke by plaaslike ontwikkelingsprojekte?
- Hoe interpreteer leerders die doel van plaaslike ontwikkeling?

Na afloop van die ideeberaad is 'n voorlopige beplanning oor die leerinhoude en organisasie van die leeraktiwiteite gedoen. Beplanning is gedoen vir 'n driedaagse werkswinkel in Genadendal. Genadendal is 'n klein dorpie in die Caledon-distrik waarvan die ontstaan as 'n Rynse sendingstasie uit die 18de eeu dateer. Hierdie gemeenskap, wat allerweë erken word as die oorspronklike setel van die Kaapse bruingemeenskap, het gou ontwikkel in 'n relatief welvarende gemeenskap wat aan die Kaap groente, meel en produkte soos meubels, hoede, skoene en ander ware voorsien het. Die gemeenskap het oor 'n eie skool, kerk en selfs 'n drukkerie beskik. Daar is aanduidings dat Afrikaanse boekies vir gebruik in die skool reeds voor 1920 hier geskryf en gedruk is.

As gevolg van 'n verskeidenheid faktore het talle aspekte van hierdie goed-georganiseerde gemeenskap, wat vir 'n lang tyd heeltemal selfvoorsienend was, oor die afgelope aantal jare tragies agteruitgegaan. Politieke veranderinge en industrialisasie van die Kaapse metropool was van die grootste oorsake hiervan. Armoede en werkloosheid het mense na stedelike gebiede gedwing; jong mense het die dorp verlaat om elders te werk, en gou is die invloed van hierdie vreemde omgewings die gemeenskap ingedra. Die gevolg was dat talle aspekte van gemeenskapsverval hier mettertyd op byna grafiese wyse, en gekonsentreer in 'n relatief beperkte area, gemanifesteer is. Die ryk historiese van die gemeenskap was 'n ander aantrekkingskrag, aangesien hierdie aspek as noodsaaklik beskou is in die ontwikkeling van 'n volgenuanseerde perspektief vir die leerders.

Die doel van die werkswinkel is om aan die leerders wat woonagtig is in verskillende gemeenskappe in die Kaapse Metropool, die geleentheid te bied om kernkomponente onderliggend aan plaaslike ontwikkeling in werklikheidsituasies te identifiseer en waar te neem. Vervolgens word 'n beskrywing gegee van leerderdeelname by die beplanning en organisasie van leerinhoude en leeraktiwiteite.

#### **4.2.1 Leerinhoude**

Stellings en kommentaar van leerders tydens die beraad het rigting verleen aan die

samestelling en organisasie van die leerinhoud. Tydens oop gesprekke en kleingroepbesprekings het leerders hul onkunde en onsekerheid getoon deur stellings en vrae soos die volgende:

*Isn't development a type of growth?*

*Development forms part of the local government's job description.*

*What do you mean by sustainable, Miss?*

Binne hierdie raamwerk is kenniskonstruksie beklemtoon as 'n voorvereiste vir 'n voorlegging oor aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling. By dié geleentheid is die implikasies van leeraktiwiteite wat gebaseer is op aksie en refleksie aan leerders verduidelik.

#### **4.2.2 Organisasie van leeraktiwiteite**

Die leerprogram het daarna gestreef om 'n balans te handhaaf tussen selfwerkzaamheid en samewerking tydens leeraktiwiteite. Kleingroepbesprekings is as 'n tegniek gebruik in 'n poging om samewerking te bevorder. Hierdie tegniek het byval gevind by leerders, soos die volgende stellings getuig:

*I feel comfortable in my group.*

*We don't need group leaders, because everybody must work together.*

Na afloop van die ideeberaad was dit moontlik vir die navorser om reëlings te finaliseer vir 'n werkswinkel by Genadendal.

### **4.3 IMPLEMENTERING VAN LEERAKTIWITEITE**

Leeraktiwiteite is saamgestel sodat leerders deelname aan plaaslike ontwikkeling kon verken, dieperliggende faktore kon ondersoek en toelig, en 'n plan van aksie kon voorlê vir deelname aan plaaslike ontwikkeling. Vervolgens sal die leeraktiwiteite beskryf word om die onderliggende kennis en vaardighede toe te lig wat deur die leersituasie vereis word, ten einde 'n voorlegging te maak vir deelname aan plaaslike ontwikkeling. Die beskrywing word gedoen binne die raamwerk van verkenning, ondersoek, beplanning en aksie.

#### **4.3.1 Leeraktiwiteite wat gefokus het op verkenning**

Leeraktiwiteite 1, 2, en 3 het gefokus op die komplekse aard van plaaslike ontwikkeling aan die hand van werklikheidsituasies. Leeraktiwiteite het vereis dat waarnemings, beskrywings en vergelykings gedoen word oor aspekte wat deelname aan plaaslike ontwikkeling raak.

#### 4.3.1.1 Leeraktiwiteit 1

##### (i) Implementering van Leeraktiwiteit 1

Die eerste aktiwiteit is ontwikkel om leerders die interverwantskappe en interafhanklikheid van politieke, ekonomiese, sosiale en bio-fisiese dimensies van die mens se leefwêreld te help identifiseer (Vgl. Addendum 1). Hierdie aktiwiteit bestaan uit die volgende twee dele:

- leerders doen waarnemings in 'n werklikheidsituasie, en
- leerders gee beskrywings tydens 'n refleksiegeleentheid.

Leerders is voorsien van 'n werkkaart wat riglyne gegee het vir versameling van toepaslike kennis en inligting tydens naslaanwerk in die museum, 'n inligtingsessie deur kurator van die plaaslike museum en 'n skyfievertoning is gehou, en 'n begeleide toer deur die museum is onderneem. Geleentheid is geskep vir persoonlike interaksie met die geskiedenis van die gemeenskap. Binne hierdie raamwerk is leerders geleentheid gebied om persoonlike waarnemings te maak van verandering wat met verloop van tyd op die verskillende lewensterreine ingetree het.

Tydens 'n refleksiegeleentheid het leerders hul waarnemings gedemonstreer deur onderliggende politieke, ekonomiese, sosiale en kulturele faktore te beskryf. Vanuit hierdie perspektief het leerders verduidelikings gesoek deur vrae en kommentaar soos die volgende:

*Why did all the industries just fade away?*

*What do the people do for a living?*

*What is the role of the church?*

*Is the church part of the municipality?*

*Who is responsible for town planning?*

*I learnt a lot about traditions*

*Communities with traditions are friendly*

*This town takes on a new meaning for me*

##### (ii) Refleksie van navorser oor Leeraktiwiteit 1

Uit die wyse waarop leerders individueel feite versamel het, het dit geblyk dat persoonlike interaksie met verskeie aspekte van die geskiedenis van die gemeenskap plaasgevind het. Dit was ook opmerklik dat leerders die vrymoedigheid gehad het om langer te vertoef by aspekte wat hulle interesseer, om vrae te stel en foto's te neem.

Die waarde van 'n refleksiefase is beklemtoon deurdat leerders probeer het om mekaar se vrae met goeie beskrywings te beantwoord en situasies breedvoerig te verduidelik. Beskrywings en verduidelikings het getoon dat leerders bewus was van die onderliggende struktuur van hul leefwêreld, en dat verandering binne hierdie raamwerk plaasvind. Faktore wat dialoog uitgelok het, was die mag van die kerk in die gemeenskapslewe, industriële ontwikkeling, werksgeleentheid en skerp kontraste in woon-eeenhede (sosio-ekonomies). Met hierdie vrae in gedagte het leerders meegedoen aan die tweede aktiwiteit.

#### 4.3.1.2 Leeraktiwiteit 2

##### (i) Implementering van Leeraktiwiteit 2

Die tweede leeraktiwiteit het bestaan uit twee dele wat soos volg beskryf kan word:

- leerders het deelgeneem aan gestruktureerde gesprekke, en
- leerders het beskrywings gemaak tydens die geleentheid vir refleksie (Vgl. Addendum 1).

Hierdie aktiwiteit het die vorm aangeneem van gestruktureerde gesprekke met 'n ontwikkelingsbeampte by die gemeenskapsontwikkelingsentrum. Geleentheid is geskep sodat leerders hul kennis en inligting kon ontwikkel ten opsigte van die doel, aard en pligte van plaaslike regering in Genadendal. Die onderliggende idee van die aktiwiteit was om leerders bewus te maak van ontwikkelingsprojekte as 'n realiteit in Suid-Afrika. Leerders is voorsien van werkkaarte ten einde toepaslike inligting te bekom oor besluitnemingsprosesse wat in die gemeenskap plaasvind.

Die leersituasie het vereis dat leerders hul luister- en verbale vaardighede op die proef stel. Aantekeninge en vrae tydens die inligtingsessie het gedui op interaksie met die leerinhoud. Enkele opmerkings wat leerders tydens die inligtingsessie gemaak het, lui soos volg:

*Why adult education - what about youth unemployment?*

*Who sponsors all your projects?*



*Who decides on the type of projects?*

Na afloop van die gesprekke is geleentheid geskep vir leerders se beskrywings tydens refleksie. Gedurende hierdie sessie het leerders notas en inligting met mekaar gedeel deur middel van omvattende beskrywings en verduidelikings. Beskrywings en verduidelikings het gedemonstreer dat leerders ontwikkelingsprojekte as deel van die plaaslike regering se pligstaats interpreteer. Kwelvrae wat egter ontstaan het rondom hierdie aangeleentheid, is die besluite oor projekte wat geneem word op verskillende vlakke en in verskillende sfere.

## (ii) Selfrefleksie oor Leeraktiwiteit 2

Waarneming tydens gestruktureerde gesprekke het gefokus op die gesproke woord, stilswye, uitdrukkings, gebare en emosionele ondertone van leerders. Dit was soms moeilik om te onderskei tussen skeptisisme en ongeloof wanneer leerders vrae gestel het. Hul beskrywings tydens groeprefleksie het die belangrikheid van besluitneming beklemtoon.

**4.3.1.3 Leeraktiwiteit 3**

## (i) Implementering van Leeraktiwiteit 3

Die derde leeraktiwiteit het bestaan uit twee dele, naamlik:

- leerders het onderhoude in die gemeenskap gevoer, en
- leerders het hul ervaring tydens groeprefleksie beskryf. (Vgl. Addendum 1).

Hierdie aktiwiteit het bestaan uit onderhoude met lede van die gemeenskap. 'n Geleentheid vir leer is geskep sodat leerders vanuit hul persoonlike raamwerk kennis kon maak met gemeenskapsbetrokkenheid. Leerders is voorsien van 'n onderhoudvorm, sodat hulle toepaslike inligting en kennis oor gemeenskapsbetrokkenheid kon versamel. Leerders het in pare uitgegaan om inwoners te ontmoet. Die leersituasie het vereis dat leerders hul kommunikasie- en waarnemingsvermoëns toepas.

Tydens refleksie het leerders verslag gedoen oor reaksies van die inwoners. Die vriendelike houdings van die inwoners het 'n deurslaggewende rol tydens die onderhoude gespeel. Uit die onderhoude blyk dit ook dat 'n toename in werkloosheid en drankmisbruik 'n bron van kommer in die gemeenskap is. Die gebrek aan inligting en kennis wat inwoners openbaar het oor plaaslike ontwikkelingsaangeleenthede was vir die leerders stof tot nadenke en is telkens

bevraagteken. Enkele opmerkings tydens hierdie sessie het die volgende ingesluit:

*The people did not know what we are talking about.*

*The people were friendly - much too friendly at times.*

*We think there is no communication in this town.*

(ii) Selfrefleksie oor Leeraktiwiteit 3

Anekdotes en nabootsings het daarop gedui dat leerders ag geslaan het op die gesproke woord, gebare en uitdrukkings van die inwoners. Leerders het gedemonstreer dat hulle by magte is om tendense soos werkloosheid, drankmisbruik en 'n gebrek aan inligting oor ontwikkeling te identifiseer. Enkele opmerkings in hierdie verband lui soos volg:

*They lack information.*

*The people are not interested in the projects.*

*How do you inform a community?*

*What about the people's concerns?*

In foto 1 word onderhoudvoering in die gemeenskap geïllustreer.

Leeraktiwiteite 1, 2 en 3 het die geleentheid aan leerders gebied om die komplekse aard van aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling aan die hand van werklike situasies te verken. Kennis wat tydens hierdie aktiwiteite opgedoen is, het die basis van die ondersoek gevorm, soos in Leeraktiwiteit 4 beskryf word.

#### 4.3.2 Leeraktiwiteit 4 wat gefokus het op ondersoek

Die vierde leeraktiwiteit is ontwikkel sodat leerders hul kennis en vaardighede kon ontwikkel en gebruik om dit wat hulle in die voorafgaande aktiwiteite gedoen het te ondersoek met die oog daarop om aktiewe deelname aan ontwikkeling te stimuleer. Binne hierdie raamwerk is geleentheid geskep vir leerders om selfondersoek te doen oor deelname aan ontwikkeling in hul eie gemeenskappe. Die ondersoekproses het vereis dat leerders hul vermoë om te redeneer, bevraagteken, analiseer en te vergelyk in hul klein groepe demonstreer. (Vgl. Addendum 1).

(i) Implementering van Leeraktiwiteit 4

Leerders het selfondersoek gedoen ten einde gevolgtrekkings te kon maak oor deelname aan ontwikkeling in hul onderskeie gemeenskappe. Die aktiwiteit is soos volg saamgestel:

- Selfondersoek aan die hand van onderhoude sodat leerders hul vermoëns ten opsigte van redenering, bevraagtekening en vergelyking van die inligting wat versamel is, kon demonstreer.
- Terugvoering om groeprefleksie te bevorder. Groepe het ook opsommings gemaak.
- Samevatting tydens groeprefleksie, wat leerders geleentheid gebied het om uitsprake

**FOTO 3: AANBIEDING TYDENS GROEPREFLEKSIE**



**FOTO 1: LEERAKTIWITEIT 3**

**ONDERHOUDSVOERING IN DIE GEMEENSKAP**



**FOTO 1: LEERAKTIVITEIT 4**

**KLEINGROEPBESPREKING**



In die onderskeie gonsgroepe is leerders aangemoedig om inligting te vergelyk, te beredeneer en te bevraagteken. Elke groep is voorsien van skryfpapier, viltpenne en karton om hul opsommings te illustreer.

(ii) Selfrefleksie oor Leeraktiwiteit 4

Almal het die onderhoudvorm voltooi en bespreek, wat dui op selfwerkzaamheid. Tydens hierdie sessie het leerders hul vaardighede om te redeneer, te bevraagteken, te analiseer, te vergelyk en te evalueer in die onderskeie gonsgroepe gedemonstreer deur 'n opsomming saam te stel wat verteenwoordigend was van die groep se idees. 'n Samevatting van die groepe se opsommings het getoon dat kennis en vaardighede tydens die leeraksie toegepas is. Gevolgtrekkings gebaseer op groeppsommings is soos volg:

- 'n Gebrek aan toepaslike kennis en vaardighede ten opsigte van plaaslike ontwikkeling.
- Die skoolprogram bied nie geleentheid vir leerders om toepaslike kennis en inligting ten opsigte van plaaslike ontwikkeling te bekom nie.
- Klaskamers bied eweneens nie geleentheid vir leerders om toepaslike vaardighede, wat noodsaaklik is vir aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling, te ontwikkel nie.

### 4.3.3 Leeraktiwiteit 5 wat gefokus het op beplanning

Die vyfde leeraktiwiteit het leerders die geleentheid gebied om hul vermoëns ten opsigte van samewerking, onderhandeling en probleemoplossing te demonstreer. Hierdie sessie was in die vorm van 'n werkswinkel. (Vgl. Addendum 1).

#### 4.3.3.1 Leeraktiwiteit 5

Hierdie aktiwiteit het gefokus op beplanning van aanbevelings wat in ag geneem moet word by die samestelling van 'n leerprogram wat leerders sal aanmoedig om aktief betrokke te raak by plaaslike ontwikkeling. Die twee vrae onderliggend aan die beplanningsessie lui soos volg:

- Op watter wyses kan die skool, as 'n gemeenskapstruktuur, aan leerders toepaslike inligting en kennis oor plaaslike ontwikkeling kommunikeer?
- Hoe kan leerders toepaslike kennis oor en vaardighede vir deelname aan plaaslike ontwikkeling in die klaskamer ontwikkel?

(i) Implementering van Leeraktiwiteit 5

Die werkswinkel, gebaseer op bogenoemde twee kernvrae, het uit kleingroepbesprekings en rolspel bestaan.

- Kleingroepbesprekings

Weens die komplekse aard van plaaslike ontwikkeling, het leerders in klein groepe (geel, groen, pienk en oranje) die skool se rol vanuit 'n politieke, ekonomiese, sosiale en volhoubare oogpunt benader. Elke groep het daarom slegs op een van bovermelde aspekte gefokus. (Vgl Addendum 1). Hierdie sessie het voorsiening gemaak vir bespreking in klein groepe en terugvoering tydens groeprefleksie. Leerders is voorsien van ongedrukte koerantpapier en viltpenne. Die groepe het gebruik gemaak van geheuekaarte. Terugvoering het die vorm van 'n paneelbespreking aangeneem, wat 'n geleentheid was om kollaborasie, besluitneming, onderhandeling en probleemoplossing te bevorder.

- Rolspel

Rolspel is gebruik sodat leerders hul sienings oor die klaskamersituasie kon illustreer. Na afloop van die rolspel is geleentheid gebied vir ope debatvoering. Leerders kon faktore wat die ontwikkeling van toepaslike vaardighede vir plaaslike ontwikkeling verhinder, bespreek en aanbevelings maak.

Tydens groeprefleksie het leerders beklemtoon dat motivering noodsaaklik is vir betrokkenheid. Enkele opmerkings in dié verband is die volgende:

*Activities should be motivated in such a way that it attracts the youth.*

*They must contribute towards activities and projects.*

*They should feel comfortable.*

*The work should be combined with fun.*

(ii) Selfrefleksie oor Leeraktiwiteit 5

Tydens hierdie sessie het leerders hul kreatiwiteit in die vorm van geheuekaarte en rolspel getoon. Daar was goeie samewerking deurdat elkeen hul insette deel wou maak van die groeopsommings en geheuekaarte. Leerders het met hul rolspel die onderskeid wat getref word op grond van geslag, akademiese prestasie en gedrag in die klaskamer, gedemonstreer.

Hiermee is die werksinkelsessies beëindig, met die veronderstelling dat groepe onderling met mekaar sal skakel ten einde 'n dokument met aanbevelings saam te stel en by 'n samevattingssessie voor te lê.

#### **4.3.4 Voorlegging**

##### **4.3.4.1 Leeraktiwiteit 6**

Tydens hierdie sessie het leerders hul verantwoordelikheid getoon deur 'n tegnies versorgde dokument voor te lê. Dit was ook duidelik uit gesprekke dat groepe onderling met mekaar geskakel het, wat samewerking bevorder het. Die aanbevelings wat leerders gemaak het, het getoon dat hulle bewus is van die interverwantskappe en interafhanklikheid van die politieke, ekonomiese, sosiale en fisiese dimensies van hul leefwêreld. Aanbevelings is gemaak met inagnome van die komplekse aard van deelname aan plaaslike ontwikkeling.

#### **4.4 EVALUERENDE OORSIG**

Omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid is as proses van sosiale verandering benut sodat leerders 'n voorlegging kon doen vir aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling. Die voorlegging is gebaseer op kennis en vaardighede wat leerders ontwikkel het tydens en na afloop van die leeraktiwiteite.

Omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid is gebaseer op die ontwikkeling van begrip vir kernoorake, interverwantskappe en interafhanklikheid. Dit bied 'n kritiese raamwerk vir die ondersoek en analisering van inligting. Vanuit hierdie perspektief het leerders 'n kritiese analise gedoen, gebaseer op inligting van die voorafgaande leeraktiwiteite. Die leerprogram het ontwikkel as praxis, en leerders moes take doen en in groepe reflekteer. Take het gefokus op waarneming, selfondersoek, paneelbespreking, rolspel, onderhoudvoering en naslaanwerk deur leerders. Tydens groeprefleksie het leerders beskryf, verduidelik, redeneer, bevraagteken, vergelyk, analiseer en konsensus bereik.

Vanuit die staanspoor is klein groepe benut om selfwerkzaamheid en samewerking in 'n deelnemende benadering te bevorder. In die samestelling van leeraktiwiteite is gestreef om 'n balans te handhaaf tussen individuele en groeptaakopdragte. In dié verband het die eerste,



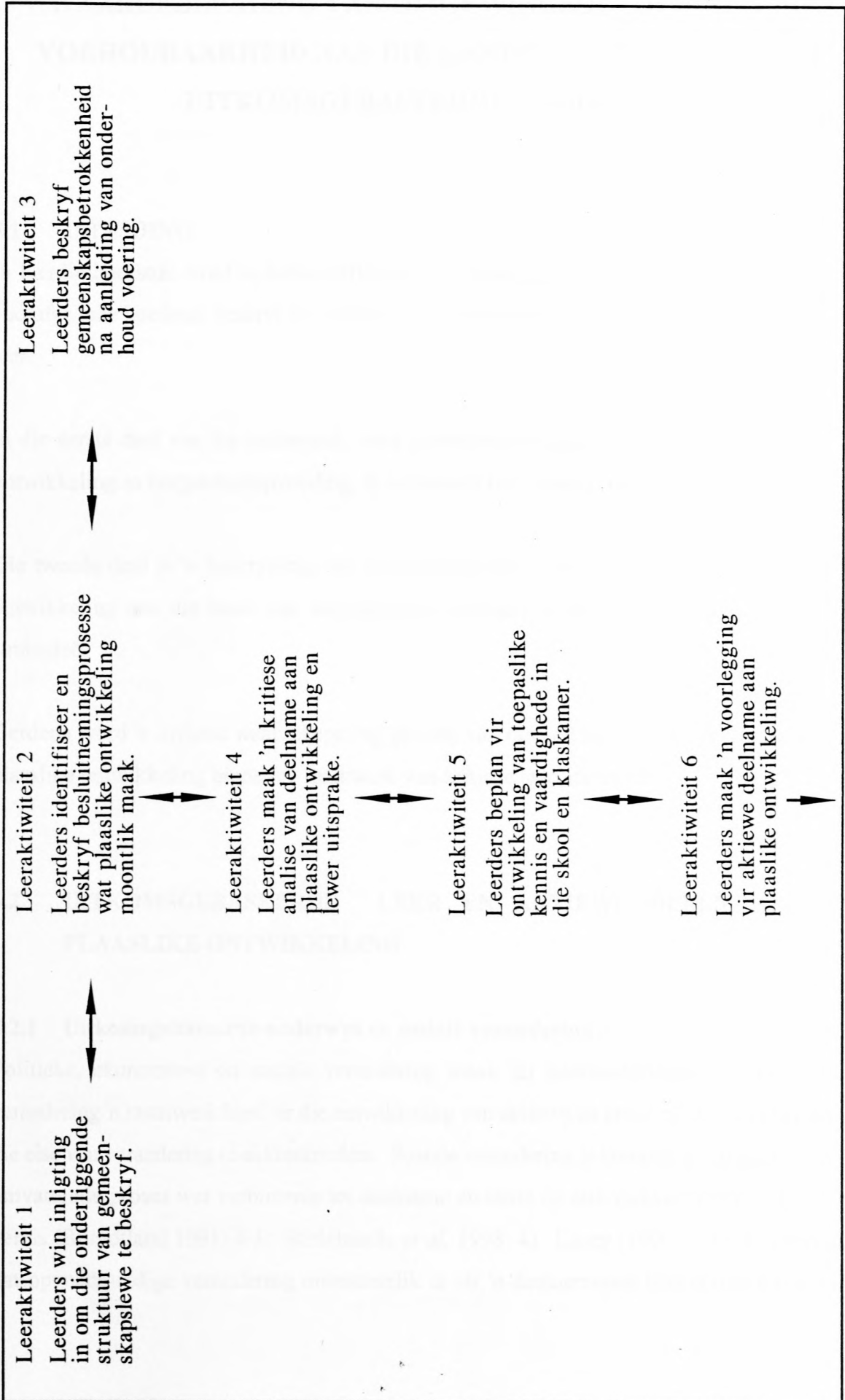
tweede en derde aktiwiteit gefokus op individuele beskrywings, en samewerking is beklemtoon in die vierde, vyfde en sesde leeraktiwiteit.

Leeraktiwiteit is georganiseer sodat interaksie met die leerinhoude ontwikkel vanaf waarnemings in konkrete situasies (Vgl. Addendum 1: Leeraktiwiteit 1, 2 en 3), tot kritiese, konstruktiewe en kreatiewe denke op 'n abstrakte vlak (Vgl. Addendum 1: Leeraktiwiteit 4, 5 en 6). In Figuur 4 word 'n skematiese voorstelling gegee van die leeraktiwiteit. Leeraktiwiteit het ontwikkel volgens Ebbut (1989: 164) se beskrywing:

*"A sense of successive cycles, each incorporating the possibility for feedback of information within and between cycles."*

Ek het die vordering van die leerprogram gemonitor deur middel van waarnemings en beskrywings. Die insette van 'n onafhanklike evalueerder in die aantekeninge van leerders het bygedra tot die monitering van die leerprogram.

Die doel van die leerprogram was dat leerders toepaslike kennis en vaardighede ontwikkel en benut ten einde betrokke te raak in sosiale en besluitnemingsprosesse wat die verbetering van hul lewensomstandighede raak. Vanuit hierdie perspektief is 'n voorlegging gedoen sodat die skool en klaskamer 'n bydrae kan lewer tot die opvoeding van aktiewe en kritiese burgers in 'n tydperk van transformasie. In Hoofstuk 5 word 'n waardebeplanning gedoen deur die leerprogram te evalueer aan die hand van konsepte onderliggend aan uitkomsgebaseerde onderwys. Die uitgangspunt in hierdie studie is dat dié aspek belangrik is in 'n tydperk van opvoedkundige transformasie.

**Figuur 4: Leerprogram in plaaslike ontwikkeling**

Bron: Aangepas uit Ebbut (1986)

## **HOOFSTUK 5**

### **WAARDEBEPALING VAN OMGEWINGSOPVOEDING VIR VOLHOUBAARHEID AAN DIE HAND VAN KONSEPTE OOR UITKOMSGBASEERDE ONDERRIG**

#### **5.1 INLEIDING**

In hierdie hoofstuk word 'n krities-reflektiewe evaluering gedoen oor die werk wat in die voorafgaande hoofstuk beskryf is, en wel aan die hand van konsepte oor uitkomsgebaseerde leer.

In die eerste deel van die ondersoek word opvoeding vir aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling as burgerskapopvoeding, 'n leerterrein in Bestaansoriëntering, bespreek.

Die tweede deel is 'n beskrywing van die leerprogram in aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling aan die hand van leeruitkomst, taakaanduiders, assessering- en onderrigstrategieë.

Derdens word 'n kritiese waardebepling gedoen van opvoeding vir aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling binne die raamwerk van kritiese leeruitkomst.

#### **5.2 UITKOMSGBASEERDE LEER EN AKTIEWE DEELNAME AAN PLAASLIKE ONTWIKKELING**

##### **5.2.1 Uitkomsgebaseerde onderwys en sosiale verandering**

Politiese, ekonomiese en sosiale verandering maak dit noodsaaklik dat opvoedkundige verandering 'n raamwerk bied vir die ontwikkeling van aktiewe en kreatiewe burgers ten einde die eise van verandering te akkommodeer. Sosiale verandering is kompleks van aard, en is 'n omvattende proses wat verbintenis tot deelname en aksie op alle vlakke en binne alle sferes vereis (Brundtland 1991: 4-5; Schlebusch, *et al*, 1998: 4). Lacey (1990: 16) is van mening dat opvoedkundige verandering onontbeerlik is vir 'n deelnemende benadering tot sosiale

transformasie.

*"This (social change) is an immense undertaking and one in which everyone will need to take part. .... This means rethinking some of the basic concepts that have shaped our best practices of education and developing new concepts that promote new kinds of learning and new activities."* (Vgl. Capra in Pepper, 1984: 10; Pepper, 1990: 65)

Volgens Spady (1994: 27-28) kan 'n opvoedingsstelsel wat gebaseer is op uitkomst die eise van verandering akkommodeer:

*"This complex, technologically dominated, multicultural, constantly changing world demands higher learning results from schools than they have ever produced. O.B.E. has the inherent potential to meet those demands."*

In 'n Suid-Afrikaanse konteks is Kurrikulum 2005 ontwikkel om uitkomsgebaseerde onderwys te implementeer in 'n streef na opvoedkundige vernouing.

### **5.2.2 Kurrikulum 2005**

Die kurrikulum staan sentraal in opvoeding. Dit is daarom noodsaaklik dat kurrikula vir verandering ontwikkel word wat die grondbeginsels van gelykheid, demokrasie en volhoubaarheid reflekteer. Taylor (1998: 4) beskryf Kurrikulum 2005 as 'n poging tot opvoedkundige verandering:

*"Curriculum 2005 seeks on the one hand to develop citizens who are active and creative, investors and problem solvers, rather than meek and unthinking followers, and on the other inculcate an appreciation for diversity in the area of race, culture and gender."*

Opvoedkundige verandering en politieke verandering het 'n gemeenskaplike fokuspunt, naamlik om aktiewe en kreatiewe burgers te ontwikkel wat betrokke sal wees by die verbetering van hul lewensomstandighede (H.O.P., 1994; Curriculum 2005: 1997: 1).

Die nasionale kurrikulum bestaan uit agt leerareas, waarvan Bestaansoriëntering deel vorm.

### **5.2.3 Bestaansoriëntering: 'n leerterrein in uitkomsgebaseerde onderwys**

Op nasionale vlak is die dringendheid van burgerskapopvoeding bevestig deur Bestaans-

oriëntering as 'n leerterrein in 'n uitkomsgebaseerde kurrikulum in te sluit. Die rasionaal vir Bestaansoriëntering word soos volg beskryf:

*"Life orientation is fundamental in empowering learners to live meaningful lives in a society that demands rapid transformation (Curriculum 2005, 1997: 220)."*

#### **5.2.4 Burgerskapopvoeding: 'n leerveld in Bestaansoriëntering**

Op plaaslike vlak is munisipaliteite, as plaaslike regering, die taak opgelê om volhoubare ontwikkeling in gemeenskappe te verseker (The Constitution, 1996: 11, 81, 82, 83). Daarom is burgerskapopvoeding voorgestel as 'n vereiste leerveld in Bestaansoriëntering, sodat leerders die nodige kennis en vaardighede vir aktiewe betrokkenheid in hul gemeenskapslewe kan ontwikkel. Die belangrikheid van burgerskapopvoeding as rigtinggewend vir leerprogramme word beklemtoon:

*"... it must be the intention underlying any programme of learning to make an individual aware of the importance of participating as a responsible citizen in the life of local, national and global communities (Curriculum 2005, 1997: 10-12)".*

Vanuit hierdie perspektief word aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling as 'n leertema in Bestaansoriëntering ingesluit. In die volgende paragraaf word aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling evalueer as 'n leerprogram in burgerskapopvoeding wat gebaseer is op leeruitkomste.

### **5.3 AKTIEWE DEELNAME AAN PLAASLIKE ONTWIKKELING: 'N LEER-PROGRAM IN BURGERSKAPOPVOEDING**

#### **5.3.1 Inleiding**

In die inligtingstuk aan opvoeders word 'n leerprogram soos volg omskryf:

*"A learning programme consists of courses or units of learning (learning materials combined with a methodology), by which learners can achieve agreed-upon learning outcomes. (Departement van Onderwys: 1997: 37)".*

Vanuit hierdie perspektief is leerders blootgestel aan ses leerervarings wat die leertema, aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling, omsluit en reflekteer het. Die uitgangspunt is

dat die leerders tydens en na afloop van die leerprogram kennis en vaardighede ontwikkel en benut wat noodsaaklik is vir aktiewe burgerskap. Die implikasie vir die opvoeder is dat 'n opvoedingsbenadering gevolg sal word wat fokus op groter leerderdeelname vir beter leerresultate.

Volgens die Departement van Onderwys (Maart 1997: 37) beskik 'n leerprogram onder andere oor die volgende:

*A learning programme will thus have the following elements:*

- *outcomes for phases*
- *performance indicators/benchmarks*
- *instructional considerations*
- *assessment strategies*

Ten einde as leerprogram te kwalifiseer, is dit noodsaaklik om die ses aktiwiteite te beskryf aan die hand van leeruitkomste, taakaanduiders, assesseringstrategieë en onderrigstrategieë. Die beskrywing word gedoen volgens leerervarings wat verwys na die leeraktiwiteite wat die leerders uitgevoer het tydens die leerprogram. Die Departement van Onderwys (1997: 37) beskryf leerervarings as:

*"... a term encompassing all the various things learners will come into contact with during their education."*

In die volgende paragraaf word leeruitkomste dus bespreek as rigtingaanwysers vir die samestelling en organisering van leerervarings.

### **5.3.1.1 Leeruitkomste**

Spady (1994: 49) beskryf leeruitkomste soos volg:

*"an outcome is not a collection or average of previous learning experiences, but a manifestation of what learners can do once they have had and completed all of those learning."*

Binne hierdie raamwerk het die leerprogram ten doel die ontwikkeling en benutting van toepaslike kennis en vaardighede vir aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling. Die verwagting is dat leerders na afloop van die leerprogram aanbevelings sal voorlê wat dit sal

reflekteer.

In ag genome die politieke, sosiale en historiese konteks van leerders, is omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid (Vgl. par. 2.1) as proses van sosiale verandering benut in 'n strewe na groter leerderdeelname in die leersituasie. Hierdie benadering het emansiperende konstruksie van kennis ten doel, sodat aanbevelings gemaak kan word vir aktiewe leerderdeelname aan plaaslike ontwikkeling. Die samestelling van leeruitkomste is gebaseer op 'n verslag van Sterling (Sterling & EDET Group, 1992: 2) en word soos volg geformuleer:

*Education for sustainability is a process which:*

- *Enables people to understand the inter-dependence of all life on this planet, and the repercussions that their actions and decisions may have both now and in the future on resources.*
- *Increases people's awareness of economical, political, social, cultural, technological and environmental forces which foster or impede sustainable development.*
- *Develops people's awareness, competency, attitudes and values, enabling them to be effectively involved in sustainable development at local, national and international level, and helping them to work towards a more equitable and sustainable future.*

Vanuit hierdie perspektief is die leeruitkomste vir die onderskeie leerervarings saamgestel. Die leeruitkomste waarop die ses leerervarings gebaseer is, word beskou as die kritieke boustene wat noodsaaklik is vir suksesvolle voltooiing van die leerprogram. Die leeruitkomste vir die ses leerervarings is soos volg:

#### Leerervaring 1

Leerders sal die interafhanklikheid en interverwantskappe van die politieke, ekonomiese, sosiale en bio-fisiese faktore onderliggend aan verandering beskryf.

#### Leerervaring 2

Leerders sal die besluitnemingsprosesse vir plaaslike ontwikkeling wat op verskillende vlakke en binne verskillende sfere plaasvind, beskryf.

### Leerervaring 3

Leerders sal hul indrukke van gemeenskapsbetrokkenheid tydens groeprefleksie beskryf.

### Leerervaring 4

Leerders sal uitsprake lewer wat die komplekse aard van aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling reflekteer.

### Leerervaring 5

Leerders sal beplanning doen vir die ontwikkeling van toepaslike kennis en vaardighede as voorwaarde vir betrokkenheid by plaaslike ontwikkeling.

### Leerervaring 6

Leerders sal aanbevelings maak vir die ontwikkeling van kennis en vaardighede onderliggend aan aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling.

#### **5.3.1.2 Taakaanduiders**

Volgens Kurrikulum 2005 (Curriculum 2005, 1997: 14) word taakaanduiders soos volg beskryf:

*"Performance indicators provide the details of the content and processes that learners should master, as well as details of the learning contexts in which the learner will be engaged."*

Binne die raamwerk van aktiewe leer moes leerders sekere take uitvoer tydens die onderskeie leerervarings. Beplanning vir die taakaanduiders het rigting verleen aan die leerprogram, en kan soos volg saamgevat word:

- **Verkenning**  
Leerders doen persoonlike waarnemings in werklike situasies van kernkomponente wat onderliggend is aan aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling.
- **Ondersoek**  
Leerders doen 'n kritiese analise tydens kleingroepbesprekings van aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling.



- **Beplanning**  
Leerders is betrokke by paneelbesprekings, ope debatsvoering en rolspel ten einde te beplan vir aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling.
- **Voorlegging**  
Leerders sal hul aanbevelings op skrif stel en voorlê.

Leeruitkomste van die onderskeie leerervarings het rigting verleen aan die ontwikkeling van taakaanduiders. In die bepaling van taakaanduiders is die volgende aspekte in berekening gebring:

- Daar moet duidelikheid by leerders wees oor die leerinhoud waarop die taak gebaseer is.
- Leerders moet die vermoë hê om die taak te kan verrig.
- Leerders moet die wil openbaar om taak uit te voer.

Taakaanduiders vir die onderskeie leerervarings kan soos volg beskryf word:

#### Leerervaring 1

Leerders sal die onderliggende struktuur van verandering verken deur inligting in te samel in die volgende werklike situasies:

- 'n Inligtingsessie waar beknopte aantekening gemaak en die geskiedenis van die werklikheidsituasie verken kan word.
- 'n Skyfievertoning sodat leerders persoonlike waarnemings kan maak.
- Naslaanwerk in die plaaslike museum om die politieke, ekonomiese, sosiale, historiese en kulturele lewe in werklike situasies te verken.

#### Leerervaring 2

- Leerders sal gestruktureerde gesprekke voer met 'n ontwikkelingsbeampte ten einde inligting in te win oor die besluitnemingsprosesse wat plaaslike ontwikkeling raak,

#### Leerervaring 3

- Leerders sal onderhoude voer met lede van die gemeenskap om insae en insette te verkry in gemeenskapsbetrokkenheid.
- Leerders sal in pare saamwerk.
- Leerders sal hul waarnemings met mekaar deel.

#### Leerervaring 4

- Leerders sal selfondersoek doen oor hul betrokkenheid by ontwikkeling in hul gemeenskappe.
- Leerders sal selfondersoek doen aan die hand van die onderhoudvorm wat voorsien word.
- Leerders sal 'n kritiese analisering doen tydens kleingroepbespreking van aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling.
- Leerders sal uitsprake lewer oor aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling.

#### Leerervaring 5

- Leerders sal 'n paneelbespreking hou wat fokus op die skool en politieke, ekonomiese, sosiale en volhoubare ontwikkeling.
- Leerders sal betrokke wees in rolspel wat fokus op die ontwikkeling van vaardighede in die klaskamer as voorwaarde vir aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling.

#### Leerervaring 6

- Leerders sal aanbevelings doen vir die skool en klaskamer om leerders te lei tot aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling.
- Elke deelnemer sal voorsien word van die aanbevelings in geskrewe vorm.

### **5.3.1.3 Assesseringskriteria**

Assessering het hoofsaaklik geskied deur deurlopende waarnemings van leerderdeelname in die uitvoer en voltooiing van take. Waarnemings van leerders se kennis en vaardighede by die uitvoer van take is op grond van spesifieke kriteria assessee. Die leeruitkomstes van die leerprogram het rigting verleen aan die bepaling van assesseringskriteria vir die onderskeie leerervarings. Die volgende kriteria was van toepassing:

- Verkenning

Leerders sal kernkomponente van aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling identifiseer en hul persoonlike waarnemings beskryf en vergelyk.

- **Ondersoek**

Leerders sal 'n kritiese analise van aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling doen deur te bevraagteken, analiseer, tendense en probleemareas te identifiseer en uitsprake te lewer.

- **Beplanning**

Leerders se vermoë om besluite te neem, te kollaboreer en te onderhandel in die beplanning vir aanbevelings oor aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling.

- **Voorlegging**

- Leerders sal die leerprogram in oënskou neem aan die hand van hul aanbevelings vir aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling.
- Leerders stel hul aanbevelings op skrif.

Binne hierdie raamwerk is assesseringskriteria vir die ses leerervarings bepaal en kan soos volg beskryf word:

#### Leerervaring 1

Leerders sal die interverwantskappe en interafhanklikheid van politieke, sosiale, ekonomiese en bio-fisiese dimensies van verandering identifiseer en beskryf tydens groeprefleksie.

#### Leerervaring 2

- Leerders sal persoonlike menings lug en onderling bevraagteken tydens gestruktureerde gesprekke.
- Leerders sal die besluitnemingsprosesse op verskillende vlakke en binne verskillende sferes identifiseer en beskryf tydens groeprefleksie.

#### Leerervaring 3

- Leerders sal verslag doen van hul waarnemings oor gemeenskapsbetrokkenheid na aanleiding van onderhoude wat gevoer is met lede van die gemeenskap.
- Tydens verslagdoening sal leerders beskryf, vergelyk en bevraagteken.

#### Leerervaring 4

- Leerders sal hul betrokkenheid by ontwikkeling in klein groepe beskryf, vergelyk, bevraagteken en verduidelik.
- Die leerders sal aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling ondersoek, bevraagteken en analiseer aan die hand van aspekte wat soos volg beskryf kan word:
  - die historiese konteks van plaaslike ontwikkeling
  - politieke, ekonomiese en sosiale faktore wat onderliggend is aan die komplekse aard van plaaslike ontwikkeling
  - besluitnemingsprosesse oor plaaslike ontwikkeling
  - behoeftes van 'n gemeenskap
- Leerders sal konsensus bereik en uitsprake lewer wat kennis en vaardighede reflekteer soos ontwikkel is tydens en na afloop van die voorafgaande leerervarings.
- Uitsprake word in vraagvorm soos volg geformuleer:
  - Op watter wyses kan die skool, as 'n gemeenskapstruktuur, toepaslike kennis en vaardighede ten opsigte van plaaslike ontwikkeling aan leerders kommunikeer?
  - Hoe kan leerders toepaslike kennis en vaardighede vir deelname in plaaslike ontwikkeling in die klaskamer ontwikkel?

#### Leerervaring 5

- Leerders sal in klein groepe van vyf hul kritiese, kreatiewe en konstruktiewe denke aanwend deur politieke, ekonomiese, sosiale en volhoubare ontwikkeling te bespreek aan die hand van die volgende vraagstellings:
  - *What should the school do to promote economical, political, social and sustainable development amongst their learners?*
  - *How can the school promote economical, political, social and sustainable development amongst the learners?*
- Die onderskeie groepe sal deur middel van 'n paneelbespreking 'n voorlegging doen oor politieke, ekonomiese, sosiale en volhoubare ontwikkeling op skool.

- Leerders sal deelneem aan debatte na aanleiding van die inligting wat verskaf word tydens die paneelbespreking.
- Leerders neem deel aan rolspel wat die raamwerk bied vir 'n kritiese analise van die klaskamer, gebaseer op die volgende vrae:
  - *What should learners learn in order to become actively involved in local development?*
  - *How should learners learn to become actively involved in local development?*
- Leerders sal besluite neem, onderhandel en kollaboreer in hul strewe om te beplan vir veranderings op skool en in die klaskamer.

#### Leerervaring 6

- Leerders sal 'n bespreking hou en die leerprogram in oënskou neem aan die hand van hul aanbevelings.
- Leerders moet aanbevelings maak vir aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling wat die ontwikkeling van hul kennis en vaardighede tydens en na afloop van die program reflekteer.

Die aanbevelings is gebind, en demonstreer dat kennis en vaardighede ontwikkel is tydens en na afloop van die leerprogram.

#### 5.3.1.4 Onderrigstrategieë

Binne die raamwerk van aktiewe leer is metodes gebruik wat leerderdeelname bevorder in die toenemende aanwending van kritiese, kreatiewe en konstruktiewe denke. Die leerinhoud en onderrigmetodes is so saamgestel dat leerders kon demonstreer dat kennis en vaardighede ontwikkel en benut word in leersituasies wat gebaseer is op aksie en refleksie:

- Leerders doen waarnemings in konkrete situasies, en gee beskrywings tydens groeprefleksie in 'n poging om die onderliggende struktuur van verandering te verduidelik. Onderrig is so beplan dat leerders hul kennis en vaardighede sal benut om verkenning te doen (Vgl. Addendum 3; Leerervaring 2 en 3).

- Leerders bevraagteken, vergelyk, analiseer, evalueer en beredeneer hul inligting in groepsverband in 'n strewe na groter begrip vir die komplekse aard van aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling. Onderrig is so beplan dat leerders hul kennis en vaardighede sal benut om kritiese analyses te maak (Vgl. Addendum 3; Leerervaring 4).
- Leerders neem besluite, kollaboreer, onderhandel en bereik konsensus oor aanbevelings vir aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling. Onderrig is so beplan dat die leerders hul kennis en vaardighede sal benut in hul beplanning vir aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling (Vgl. Addendum 2; Leeraktiwiteit 5 en Addendum 3; Leerervaring 5).
- Leerders lê hul aanbevelings voor. Onderrig is so beplan dat die leerders die leerprogram in oënskou sal neem tydens 'n bespreking wat gebaseer is op hul aanbevelings vir aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling (Vgl. Addendum 3; Leerervaring 6).

Vanuit hierdie perspektief is die leerprogram beplan sodat daar vanaf konkrete situasies na meer abstrakte situasies beweeg kon word. Hierdie manier van doen is vergelykbaar met uitkomsgebaseerde onderrig wat vordering soos volg beskryf:

*"Progression should take place such that learning develops from the concrete stage of thinking, through a semi-concrete stage to an abstract stage; from achieving the basic outcomes first before moving on to more difficult work (Dept. of Education, 1997: 43).*

Die metodes van onderrig het daarna gestreef om 'n balans te handhaaf tussen leerderdeelname op 'n individuele vlak sowel as in groepsverband. Leerders het op individuele vlak deelgeneem aan semi-gestruktureerde leertake in werklike situasies (Vgl. Addendum 3: Leerervaring 1, 2 en 3). Leerders is blootgestel aan kritiese analise en die beplanning en samestelling van aanbevelings in groepsverband (Vgl. Addendum 3: Leerervaring 4, 5 en 6).

#### **5.4 DIE LEERPROGRAM IN BURGERSKAPOPVOEDING EN KRITIESE LEERUITKOMSTE**

Volgens die Suid-Afrikaanse Kwalifikasie Otoriteit het die agt leerareas sewe kritiese leeruitkomste. Vervolgens word 'n evaluering gedoen van die leerprogram in burgerskapopvoeding by wyse van kritiese leeruitkomste. Die leerervarings het vereis dat leerders hul

kennis en vaardighede ten opsigte van kommunikasie, probleem-identifisering, organisasie en bestuur, samewerking en kritiese evaluering ontwikkel en benut. In die volgende paragraaf sal hierdie aspekte aan die hand van vraagstellings ondersoek word.

#### 5.4.1 Leerders se vermoë om effektief te kommunikeer

Funksionele kommunikasie vorm die kern van omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid. In die beplanning van leertake is gefokus op metodes van onderrig om dialoog tydens die leerproses te bevorder (Freire, 1972: 60-61; Kemmis & Carr, 1986: 182; Montari, 1984: 101). Arendt (1987: 97) omskryf dialoog soos volg:

*"Dialogue is not a simple conversation, where the mind follows the rapid successions of ideas which present themselves even casually. It is a well orchestrated discussion, well conducted, where the ideas are "unfrozen" and carefully examined, so that people can understand the place from which they think."*

Vanuit hierdie perseptief is gedemonstreer dat vaardighede ten opsigte van kommunikasie ontwikkel en benut is tydens leertake:

- Verkenning

Leerders het hul waarnemings van die kernkomponente van aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling beskryf en vergelyk.

- Ondersoek

Leerders het 'n kritiese analise gemaak deur inligting van die voorafgaande leertake te bevraagteken, bespreek, evalueer, analiseer en uitsprake te lewer.

- Beplanning

Leerders doen 'n beplanning deur te beskryf, bespreek, onderhandel, kollaboreer en besluite te neem.

- Voorlegging

Leerders het 'n mondelinge oorsig van die leerprogram gegee aan die hand van hul aanbevelings vir aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling.

Geleentheid vir kommunikasie is geskep in klein groepe, in pare, en waar die algemene groep byeen was. Leerders het hul kommunikasievaardighede ontwikkel en benut tydens paneelbesprekings, rolspel, oop gesprekke, onderhoude, debatte en kleingroepbesprekings (Vgl. Addendum 2 en 3).

Taalvaardigheid, in die vorm van 'n skriftelike voorlegging vir aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling, is gedemonstreer. Feiteversameling (reconnaissance), gebaseer op beskrywing, vergelyking, bevraagtekening, analisering en onderhandeling (Kemmis, 1981: 17-21), het mondelinge taalvermoëns gedemonstreer.

#### **5.4.2 Leerders se vermoë om probleme te identifiseer**

Grundy (1987: 103) verduidelik probleemidentifisering soos volg:

*"Problem-posing education allows, indeed encourages, students and teachers together to confront the real problems of their existence and relationships.*

Omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid help leerders om die reduksionistiese grondslag van hul houdings teenoor plaaslike ontwikkeling te identifiseer en aanbevelings voor te lê vir aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling, in 'n strewe na verbeterde lewensomstandighede. Binne die raamwerk van omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid is leertake sò beplan dat die leerders waarnemings kon maak en uitsprake lewer. Die beplanning kan soos volg saamgevat word:

- die politieke, ekonomiese, sosiale en historiese dimensies van die komplekse aard van aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling is toegelig (Vgl. Addendum 2: Leeraktiwiteit 1, 2 en 3).
- leerders het selfondersoek oor hul betrokkenheid by ontwikkeling in hul gemeenskappe gedoen (Vgl. Addendum 2: Leeraktiwiteit 4).
- leerders is aangemoedig om uitsprake oor aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling te lewer (Vgl. Addendum 2: Leeraktiwiteit 4).

#### **5.4.3 Ontwikkeling van selfstandigheid en verantwoordelikheid by leerders**

Leerders was betrek by die algemene organisasie van die leerprogram. Twee van die leerders het hulself vrywillig beskikbaar gestel om op die loodskomitee (ouers, onderwysers en leerders) te dien. Leerders het besluite geneem oor tydsduur en aanbieding van leertake. Leerders het verantwoordelikheid aanvaar vir die volgende pligsverdeling:



- mondelinge aanbieding en voorlegging van hul insette tydens groeprefleksie
- ordening van feite in hul klein groepe
- skriftelike uiteensetting van hul aanbieding

Bovermelde aspekte het selfwerkzaamheid en samewerking gedemonstreer. Leerders is tot verantwoording geroep deur 'n gedragskode wat hulle self opgestel het, en gegrond is op respek vir die groep. Die algemene gevoel was dat almal leiers is, en daarom is geen groepleiers aangewys nie.

Binne hierdie organisatoriese raamwerk was dit moontlik om die leerprogram, wat gestreef het na die ontwikkeling van selfstandigheid en verantwoordelikheid, te implementeer. Leerders het hul kennis en vaardighede ten opsigte van selfstandigheid ontwikkel en benut in 'n leerproses wat soos volg saamgevat kan word:

- Leerders versamel kennis deur persoonlike waarnemings te maak.
- Leerders doen 'n kritiese analise in groepsverband.
- Leerders bereik konsensus, en
- doen aanbevelings oor aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling.

#### **5.4.4 Samewerking by leerders**

Leertake is beplan sodat leerderdeelname reflekteer word. Groepwerk is as tegniek gebruik om samewerking te verbeter tydens die uitvoer van leertake. Die uitgangspunt is dat kleiner groepe minder lomp is en inklusiwiteit bevorder. Leerders het soos volg getoon dat hulle in klein groepe kan saamwerk:

- Leerders het in hul klein groepe kommentaar gelewer, stellings bevraagteken, insette vergelyk en konsensus bereik.
- Leerders het aanbiedings gedoen wat getuig het van groepdeelname.
- Leerders het 'n voorlegging gedoen.

Vanuit hierdie perspektief was dit noodsaaklik dat leertake gebaseer word op die beginsel van aksie en refleksie (Vgl. par. 2.6).

#### **5.4.5 Leerders se vermoë om inligting te versamel, te analiseer, te organiseer en krities**

## te evalueer

Die leertake is saamgestel en beplan om rigting te verleen aan die versameling, analisering, organisering en evaluering van inligting oor aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling. Vanuit hierdie perspektief word die benutting van vaardighede en kennis soos volg beskryf:

- Verkenning

Leerders het inligting versamel deur waarnemings te maak in werklike situasies, en beskrywings te doen tydens groeprefleksie. Die leertake is so saamgestel leerders inligting kon versamel deur waarnemings te maak van kernkomponente van aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling. (Sien Addendum 1: Leeraktiwiteit 1, 2 en 3; Addendum 3: Leerervaring 1, 2 en 3.) Beskrywings en vergelykings van hul waarnemings tydens groeprefleksie het getoon dat inligting versamel en benut is.

- Ondersoek

Leerders het 'n kritiese analise in hul klein groepe gemaak van aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling, wat soos volg beskryf kan word:

- Leerders beskryf, verduidelik, vergelyk en bevraagteken die inligting wat tydens hul leerervarings ingesamel is.
- Leerders maak 'n opname van hul betrokkenheid by ontwikkeling in hul eie gemeenskappe aan die hand van selfondersoek.
- Leerders lewer uitsprake wat rigting verleen vir die beplanning van aktiewe deelname.

- Beplanning

Leerders het deur middel van 'n paneelbespreking, rolspel, oop gesprekke en debatsvoering getoon dat hulle begrip ontwikkel het vir die komplekse aard van aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling. (Sien Addendum 1: Leeraktiwiteit 5; Addendum 3: Leerervaring 5.) Die insette tydens bovermelde aksies het gehelp om feite te organiseer om aanbevelings te maak vir aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling. In die organisering van hul insette het leerders die vermoë om te kollaboreer, onderhandel en besluite te neem gedemonstreer.

- Voorlegging

Leerders het hul voorlegging benut om die leerprogram in aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling krities te evalueer. Leerders het 'n voorlegging gemaak tydens 'n skoolbyeenkoms, by 'n oueraand en ook op 'n internasionale kongres by *The Global Class Room* te Ange in Swede (Junie 1998).

Riglyne wat gevolg is vir die inwin, analisering, organisering en evaluering van inligting is vergelykbaar met opvoeding vir die beplanning van verandering, wat deur Mortari (1994: 103, 110) soos volg beskryf word:

*"Education towards planning, thinking presents itself as a task of problem-solving, which involves the activation of a plurality of cognitive processes: to put in focus one's own ideas, and to compare them with those of others, in order to arrive at the best one through a process of democratic discussions; to gather information to make maps, to plan the use of spaces, etc.*

## **5.5 SAMEVATTENDE OORSIG**

In hierdie hoofstuk is die moontlikheid bespreek dat die leerprogram vir aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling as burgerskapopvoeding, 'n leerveld in Bestaansoriëntering, kwalifiseer.

Die leeraktiwiteite toon raakpunte met leerervarings wat gebaseer is op leeruitkomste, taakaanduiders, onderrigstrategieë en assesseringstrategieë. In Figuur 5 word 'n skematiese uiteensetting gegee van die leerprogram as leerervarings wat gebaseer is op leeruitkomste. Dit is 'n poging van die navorser om die raakpunte te illustreer (Vgl. Figuur 4). Leerders het getoon dat kritiese leeruitkomste tydens en na afloop van die leerprogram bereik is.

In Hoofstuk 6 word 'n evaluerende samevatting gedoen.

**Leerervaring 1**

Die interafhanklikheid en interverwantskappe van die politieke, ekonomiese, sosiale en bio-fisiese faktore van gemeenskapslewe word beskryf.

**Leerervaring 2**

Die besluitnemingsproses op verskillende vlakke en sferes word beskryf.

**Leerervaring 3**

Leerders doen verslag van hulle indrukke ten opsigte van gemeenskapsbetrokkenheid.



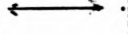
**Leerervaring 4**

Leerders sal uitsprake lewer ten opsigte van aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling.



**Leerervaring 5**

Leerders sal beplanning doen vir die ontwikkeling van toepaslike kennis en vaardighede as voorwaardes vir betrokkenheid by plaaslike ontwikkeling.



**Leerervaring 6**

Leerders sal aanbevelings voorlê vir die ontwikkeling van kennis en vaardighede vir aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling.



Figuur 5: Uitkomstes van leerprogram.

## HOOFSTUK 6

### EVALUERENDE SAMEVATTING

#### 6.1 INLEIDING

In die voorafgaande hoofstukke word 'n leerprogram beskryf wat geïmplementeer is sodat toepaslike kennis en vaardighede ontwikkel en benut kon word tydens en na afloop van leeraktiwiteite wat afgestem is op aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling. In die navorsing is die beginsels van omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid toegepas in 'n streef na groter leerderdeelname tydens die uitvoer van leertake. Ek het gesteun op verskillende data-insamelingstegnieke om die vordering van die leerprogram, soos reflekteer in leeruitkomst, te monitor.

Hierdie hoofstuk is 'n herbeskouing van die leerprogram en daar word op twee kern elemente gefokus:

- Leerders as deelnemers aan die leerprogram
- Die opvoedingsbenadering wat gevolg is in die implementering van die leerprogram.

#### 6.2 LEERDERS AS DEELNEMERS AAN DIE LEERPROGRAM

Refleksie word gedoen aan die hand van twee kernvrae wat soos volg geformuleer word:

- Het die leerders toepaslike kennis ontwikkel en benut tydens leertake wat afgestem is op deelname in plaaslike ontwikkeling?
- Het die leerders toepaslike vaardighede aangewend en ontwikkel tydens die leertake wat afgestem is op deelname in plaaslike ontwikkeling?

Soos vroeër vermeld (par. 1.7), is oogmerke vir die leeraktiwiteite gestel wat rigtinggewend is vir die ontwikkeling van toepaslike kennis en vaardighede vir aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling. In paragraaf 5.4 word die leerprogram geëvalueer aan die hand van kritiese leeruitkomst, en word gefokus op vaardighede soos effektiewe kommunikasie, probleemidentifisering, selfstandigheid, verantwoordelikheid, samewerking en die versameling, analisering, organisering en evaluering van inligting. Figuur 6.1 is 'n skematiese voorstelling van inligting wat ingewin, geanaliseer, georganiseer en geëvalueer is tydens die implementering van die leerprogram.

Verkenning:	Kennis word versamel deur waarnemings en beskrywings van werklikheidssituasies in 'n soeke na 'n verduideliking.	Leeraktiwiteit 1, 2 en 3
Ondersoek:	'n Kritiese analise word gedoen deur inligting te vergelyk, te bevraagteken en te beredeneer aan die hand van kern-oorsake.	Leeraktiwiteit 4
Beplanning:	Die inligting word georganiseer om aanbevelings te beplan wat getuig van outentieke insigte.	Leeraktiwiteit 5
Aksie:	'n Voorlegging word gedoen en bied geleentheid om 'n kritiese evaluering te doen.	Leeraktiwiteit 6

**Figuur 6:1 Skematiese voorstelling van leerprogram**

### 6.2.1 Benutting en ontwikkeling van toepaslike kennis

Omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid bied 'n breë filosofiese raamwerk waarvolgens leerders essensiële kennis kan verkry oor aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling. Vanuit hierdie perspektief word kernkomponente van die komplekse aard van plaaslike ontwikkeling toegelig (Vgl. Addendum 1; Leeraktiwiteite 1, 2 en 3).

Die leerprogram het die konstruksie van emansiperende kennis as doel, wat deur Goodman (1992: 281, 283) soos volg verduidelik word:

*"The human ability to visualize the actions that occur in one setting and apply this visualization to another setting."*

Binne hierdie raamwerk het leerders uitsprake gelewer oor betrokkenheid by ontwikkeling in hul onderskeie gemeenskappe, gegrond op waarnemings wat gedoen is in spesifieke, werklike situasies (Vgl. Addendum 1; Leeraktiwiteit 4).

Metodes was daarop gemik dat leerders hul kennis ontwikkel en benut by wyse van beskrywings, verduidelikings, redenering, vergelyking en bevraagtekening.

Die leerprogram het groter leerderdeelname ten doel gehad, wat in dié verband in selfwerkzaamheid (Vgl. Addendum 1; Leeraktiwiteite 1, 2, 3 en 4), samewerking tydens paneelbespreking, rolspel en kleingroepbesprekings gereflekteer is (Vgl. Addendum 1; Leeraktiwiteite 4, 5 en 6). Die waarde van kleingroepbesprekings as tegniek om selfvertroue te ontwikkel, is bevestig deur kommentaar soos die volgende:

*I surprised myself by addressing a big group of learners.*

*Working this way gave me courage, and helped my self-esteem.*

Bovermelde was die resultaat van tegnieke wat gebruik is om data by wyse van waarneming te bekom.

## **6.2.2 Benutting en ontwikkeling van toepaslike vaardighede**

'n Doel van die studie was dat leerders vaardighede sal ontwikkel wat onderliggend is aan probleemoplossing, kritiese bevraagtekening, konsensus en besluitneming. Vanuit hierdie perspektief is die leerprogram gebaseer op taakverrigting, sodat leerders inligting kon inwin, analiseer, organiseer en evalueer. Binne hierdie raamwerk is die leerprogram ontwikkel om aspekte soos verkenning, ondersoek, beplanning en aksie in te sluit. Figuur 6.2 is 'n skematiese voorstelling van inligting wat ingewin, geanaliseer, georganiseer en geëvalueer is tydens die implementering van die leerprogram.

Tydens die leerprogram het leerders hul vermoë om probleme op te los demonstreer deur uitsprake te lewer wat gebaseer was op kritiese analise (Vgl. Addendum 1; Leeraktiwiteit 4), besluite te neem, konsensus te bereik (Vgl. Addendum 1; Leeraktiwiteit 5), en aanbevelings te maak wat gebaseer was op outentieke insig (Vgl. Addendum 1; Leeraktiwiteit 6).

Tydens kleingroepbesprekings het leerders vaardighede ontwikkel en benut wat onderliggend is aan besluitneming en konsensus (Vgl. Addendum 1; Leeraktiwiteite 4, 5 en 6).

Omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid is gebaseer op die beginsel van begrip vir kernoorsake, en het 'n kritiese raamwerk gebied vir die analise van inligting om die leefwêreld te verduidelik.

Die metodes wat gebruik is het leerders betrek by dialoogvoering, sodat hulle kommunikasievaardighede gedemonstreer het in die vorm van beskrywings, vergelykings, redenering, bevraagtekening en analise tydens groeprefleksie. Voorleggings deur klein groepe tydens groeprefleksie het getoon dat leerders die vermoë ontwikkel het om opsommings te maak wat kernkomponente verduidelik (Vgl. Addendum 2). Dit is 'n duidelike verbetering op die tradisionele klaskamerpraktyk, waar aantekeninge dikteer, afgerol of van die skryfbord afgeneem word, en hoofstukke uit verouderde handboeke oorgeskryf word.

### 6.2.3 Evaluering van data-insamelingstegnieke

Die leerprogram is gebaseer op taakverrigting wat vereis dat data ingesamel word deur noukeurige waarnemings te doen tydens leeraktiwiteite. Die insameling van data is noodsaaklik om die vordering van die leerprogram te monitor. Die samestelling van riglyne het 'n nuttige raamwerk gebied vir die waarneming van leeraktiwiteite. Die riglyne is afgelei van die doelwitte van die onderskeie leeraktiwiteite. In Figuur 6.2 word 'n raamwerk gegee wat rigting verleen het aan die waarneming van die leeraktiwiteite vir die leerprogram.



Figure 6.2 Framework for monitoring and evaluating learning activities



### **Verkenning**

Lewer leerders insette tydens die inligtingsessie?

Wat doen leerders tydens die skyfievertonings?

Hoe doen leerders naslaanwerk?

Getuig leerders se beskrywings van identifisering en verduideliking?

Watter atmosfeer heers in die groepe?

### **Ondersoek**

Het al die leerders deelgeneem aan die selfondersoek?

Het leerders met mekaar geredeneer?

Het leerders inligting vergelyk?

Het leerders bevraagteken?

Het leerders konsensus bereik?

Het leerders uitsprake gelewer?

Hoe kommunikeer leerders in hul groepe?

Is daar tekens van oorheersing en uitsluiting?

Watter atmosfeer heers in die groepe?

### **Beplanning**

Hoe organiseer die leerders hul inligting?

Het leerders besluite geneem?

Het leerders konsensus bereik?

Het al die leerders deelgeneem?

Hoe is pligte onder die leerders versprei?

Maak die leerders groepsommings?

### **Optrede**

Hoe doen die leerders hul voorlegging?

Wat is die doel van die voorlegging?

Word die leerprogram evalueer tydens die voorlegging?

**Figuur 6.2 Raamwerk vir waarneming tydens die leerprogram**

Die raamwerk is saamgestel om die navorser te steun in die waarneming van inligting ingewin, geanaliseer, georganiseer en geevalueer tydens die leeraktiwiteite. Vervolgens word 'n evaluering gedoen van die data-insamelingstegnieke wat aangewend is.

### **6.2.3.1 Veldnotas**

Veldnotas is merendeels aangewend om optrede tydens leeraktiwiteite waar te neem. Dit is 'n eenvoudige manier om rekord te hou van direkte waarneming. Veldnotas verskaf eerstehandse inligting, en kan maklik in eie tyd bestudeer word. 'n Groot hoeveelheid inligting kan op hierdie wyse bekom word. Dit neig om tydrowend te wees, want dit behels die aantekene van leerders se optrede. Veldnotas mag beïnvloed word deur navorsers se subjektiwiteit, partydigheid en bevooroordeeldheid, wat 'n skewe beeld van navorsingsbevindings kan gee.

### **6.2.3.2 Oudiovisuele materiaal**

Foto's is van waarde, omdat dit in eie tyd bestudeer kan word, en 'n getroue beeld van spesifieke situasies gee. In hierdie studie is foto's gebruik om die sosiale organisasie van leerders in klein groepe vas te lê. Skyfies is gebruik as hulpmiddel by die aanbieding in Ange om aan die ander deelnemers van die "global classroom" hul betrokkenheid by die leerprogram te illustreer. Video materiaal word beskou as motivering vir verdere besprekings in die klaskamer.

### **6.2.3.3 Vraelyste**

Die doel van die vraelyste was om aan elke leerder die geleentheid te bied om insette te lewer oor die leerprogram. Leerders is voorsien van twee vraelyste sonder dat hul vooraf daarvan kennis gedra het. Vraelyste is vinnig om te voltooi en kan met gemak opgevolg word. 'n Direkte vergelyking kan gemaak word tussen die leerders. Dit verskaf ook inligting aan navorsers oor moontlike probleme wat deur leerders ervaar word, en wysigings wat aangebring moet word.

Dit is moeilik om 'n vraelys saam te stel wat werklik in-diepte inligting verskaf. Ek het self die vrae saamgestel, wat moontlik aanleiding kon gee tot die manipulasie van vrae. Die vrae is so saamgestel dat leerders tydens die invul van die vraelys ook hul eie vrae en kommentaar kon byvoeg. Op hierdie wyse is gepoog om leerders betrokke te kry by die

beplanning van data-insameling.

#### **6.2.3.4 Triangulasie**

Triangulasie is gebruik om verskillende soorte gegewens in verband te bring, sodat dit vergelyk en gekonsteleer kon word. 'n Onafhanklike opvoeder het al die sessies bygewoon, en het sy eie waarnemings gemaak. Na afloop van die leeraktiwiteit is die inligting deur hom en die navorser bespreek en vergelyk. Die waarnemings van 'n onafhanklike party het die navorser in staat gestel om sekere aspekte van leerderdeelname beter te verstaan. Die voordeel van 'n triangulator is dat dit 'n derde perspektief op die leerprogram bied.

#### **6.2.3.5 Onderhoude**

Tydens die leerprogram is ongestruktureerde onderhoude deurlopend met die leerders gevoer. Tydens onderhoude is aandag gegee aan hul menings en opinies. Die nadeel hiervan is dat daar nie altyd bepaal kan word of die leerder 'n eerlike opinie gee nie. Leerders mag ook antwoorde gee wat hulle glo die navorser se "goedkeuring" sal wegdra.

Die voordeel van hierdie manier van data-insameling is dat die houdings van leerders tydens onderhoudvoering waargeneem kan word. Dit bly egter 'n voordeel vir navorsing as die leerprogram vanuit ander gesigspunte beskryf word (Elliot, 1981: 5).

#### **6.2.3.6 Waarnemingskontrolelys**

Dit is noodsaaklik dat 'n waarnemingskontrolelys bygehou word om die leerders se reaksies en die intensie van die leeraktiwiteit te vergelyk. Die kontrolelys wat bygehou is, het bestaan uit vrae soos die volgende:

- Het leerders verkenning gedoen?
- Hoe het die leerders inligting ingewin in werklike situasies?
- Het leerders 'n ondersoek gedoen?
- Hoe het die leerders inligting geanaliseer?
- Het leerders beplanning gedoen?
- Hoe is inligting georganiseer?
- Het leerders 'n voorlegging gemaak?
- Hoe is die inligting evalueer?

Die data-insamelingstegniek het gehelp om vas te stel of die verskillende doelstellings van die leerprogram bereik is. Deur gebruik te maak van kwalitatiewe metodes van data-insameling, is die navorser as waarnemer deel van die leerprogram.

In die volgende paragraaf word 'n samevattende evaluering gedoen van omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid as 'n benadering tot aktiewe leer sodat leerders toepaslike kennis en vaardighede tydens die leerprogram kan toepas. In die leerprogram word voorsiening gemaak dat kennis en vaardighede gelyktydig toegepas word.

### **6.3 DIE WAARDE VAN OMGEWINGSOPVOEDING VIR VOLHOUBAARHEID**

Soos vroeër vermeld (par. 2.1) het omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid die inherente waarde dat leerders toepaslike kennis en vaardighede ontwikkel en benut tydens leeraktiwiteite. Dit is noodsaaklik dat die onderliggende struktuur van die gemeenskapslewe deur leerders identifiseer en begryp word. Omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid bied 'n breë filosofiese raamwerk waarvolgens leerders essensiële kennis kan identifiseer en begryp.

Omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid, wat sterk fokus op die beginsel van begrip vir kernoorsake, bied 'n raamwerk vir kritiese bevraagtekening. Vanuit hierdie perspektief is outonomie by leerders aangemoedig, deurdat hulle aanbevelings kon maak wat gebaseer was op kritiese bevraagtekening van hul eie gemeenskappe. Omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid moedig kollaboratiewe en interaktiewe leer aan. Bewyse hiervan is gelewer tydens kleingroepbespreking.

Omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid bied eweneens 'n kritiese raamwerk wat die beginsels van interafhanklikheid en interverwantskappe toelig. So kon die afleiding gemaak word dat die mens sentraal staan in die verandering van lewensomstandighede. In hierdie verband het die leerders begrip getoon vir die beginsels van interafhanklikheid en interverwantskap deur te fokus op die klaskamer in hul aanbevelings vir aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling. Dit hou egter implikasies in vir aspekte soos doelstellings, leerstyle, metodes van leer en leeromgewing. Sterling (1993: 87) stel dit soos volg:

*This (holistic approach) has implications for all aspects of education; objectives,*

### *learning style and methodology .....*

Die vraag ontstaan dus nou watter implikasies dit vir die klaskamerpraktyk inhou.

## **6.3.1 Implikasies vir klaskamerpraktyk**

### **6.3.1.1 Implikasies vir doelstellings**

Die leerprogram het ten doel dat leerders toepaslike kennis en vaardighede ontwikkel vir aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling. Hierdie doelstelling het gedien as riglyn vir die samestelling en organisering van leeraktiwiteite. Orr (1992: 133) verduidelik in hierdie verband soos volg:

*"It does not describe a specific agenda so much as it does an ethos or a direction in much the same way as north on a compass designates a direction of an itinerary."*

Vanuit hierdie perspektief is leeraktiwiteite saamgestel, sodat leerders hul kennis en vaardighede kon ontwikkel en toepas tydens taakverrigting wat afgestem was op aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling. Leeraktiwiteite het ontwikkel aan die hand van doelwitte wat afgelei is van die doelstelling van die leerprogram. Die verband tussen die doelstelling van die leerprogram en die doelwitte van die leeraktiwiteite het leerders gelei in die ontwikkeling en benutting van toepaslike kennis en vaardighede tydens taakverrigting. Omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid vorm 'n breë filosofiese basis om doelwitte vir die leeraktiwiteite te bepaal. In dié verband word taakverrigting soos volg saamgevat:

- Leerders beskryf kernkomponente van plaaslike ontwikkeling na aanleiding van werklike situasies (Vgl. Leeraktiwiteite 1, 2 en 3).
- Leerders doen 'n kritiese analise van hul inligting oor aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling (Leeraktiwiteit 4).
- Leerders beplan hul aanbevelings wat outentieke insig vir aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling reflekteer (Leeraktiwiteit 5).
- Leerders maak 'n voorlegging vir aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling.

Omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid is gebaseer op die beginsel van begrip vir kernoorsake (Huckle, 1993: 43) en bied 'n raamwerk vir die ontwikkeling van essensiële

kennis tydens taakverrigting. Vanuit hierdie perspektief is die leerinhoud soos volg georganiseer:

- Leerders beskryf die politieke, ekonomiese, sosiale en bio-fisiese dimensies van gemeenskapslewe (Vgl. Leeraktiwiteit 1).
- Leerders beskryf die sosiale en besluitnemingsprosesse in die gemeenskapslewe (Vgl. Leeraktiwiteit 2).
- Leerders doen verslag oor gemeenskapsbetrokkenheid (Vgl. Leeraktiwiteit 3).
- Leerders maak 'n kritiese analise van aktiewe deelname in ontwikkeling in hul eie gemeenskappe.
- Leerders beplan aanbevelings sodat leerders reeds op skool toepaslike kennis en vaardighede kan ontwikkel vir aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling (Vgl. Leeraktiwiteit 5).
- Leerders doen 'n voorlegging vir aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling.

Bogenoemde samevatting toon dat die leeraktiwiteite in volgorde gerangskik is wat toenemende eise aan die vaardighede en kognitiewe vermoëns van die leerders gestel het. Die leerprogram het gevorder vanaf waarnemings en beskrywings in werklike situasies, tot kritiese analise en kreatiewe beplanning op 'n meer abstrakte vlak.

### 6.3.1.2 Implikasies vir leerstyle

Leeraktiwiteite is beplan om dialoog (Giroux, 1988: 206; Freire, 1976b: 53) te bevorder. Mortari (1994: 101) beskryf opvoedkundige dialoog soos volg:

*"The educational dialogue must not be understood as an exchange of information, knowledge, opinions, but as a meeting of persons oriented towards the construction of new prospects of interpretation and of the meaning of experience."*

Leeraktiwiteite is aangepas volgens die beginsel van aksie en refleksie en het in twee dele ontwikkel as taakverrigting en groeprefleksie. Op hierdie wyse is probeer om dialoog tydens leeraktiwiteite te bevorder. Hierdie werkswyse het voorsiening gemaak vir leerders om toepaslike kennis en vaardighede te ontwikkel en benut tydens leeraktiwiteite. Leerders het take verrig wat gebaseer was op waarneming en kleingroepbesprekings. Tydens groeprefleksie het leerders kennis versamel deur te beskryf, beredeneer, bevraagteken, analiseer en konsensus te bereik tydens besprekings. Mortari (1994: 101) omskryf bespreking soos volg:

*"Discussing together, points of view are put into play, the reasons for what is being said are searched for, in order that everybody can argue in a reasoned way their own assertions, and can learn to think by developing the capacities inherent in the act of discussion."*

Tydens besprekings het leerders hul persoonlike sienings gelug, inligting vergelyk, stellings bevraagteken en tot ander insigte gekom. Leerders het die waarde van bespreking soos volg opgesom:

*I learnt a lot about myself.*

*I enjoyed to work in a group and to learn how others think.*

*Working this way gave me courage, and helped my self-esteem.*

*It helps a lot when others listen and hear what you say.*

Tydens groeprefleksie het leerders hul skryfvaardighede getoon deur middel van verduidelikende groepopsommings. Addendum 2 is 'n illustrasie van 'n groepopsomming wat deur leerders tydens die vyfde leeraktiwiteit gemaak is.

### **6.3.1.3 Implikasies vir leerstrategieë**

'n Benadering van aktiewe leer is gevolg vir groter leerderdeelname tydens leeraktiwiteite. Die leerprogram het gestreef na emansiperende kennisversameling wat deur Goodman (1992: 281, 283) as volg verduidelik word:

*"Particularistic phenomena are explored in light of larger contexts in which it is possible to make visible those mediations, interactions, and interdependencies that give shape and power to larger political and social systems."*

Vanuit hierdie oogpunt is die leeraktiwiteite uitgevoer binne die volgende raamwerk:

- Leerders het waarnemings in werklike situasies gedoen.
- Leerders het 'n kritiese analise gemaak van inligting en uitsprake gelewer oor deelname in ontwikkeling.
- Leerders het 'n voorlegging gemaak vir die ontwikkeling van toepaslike kennis en vaardighede vir aktiewe deelname in plaaslike ontwikkeling in die skool en in die klaskamer.

Die vraag ontstaan of soortgelyke leerprogramme in die klaskamer gebruik kan word. 'n Antwoord op hierdie vraag moet die opvoedkundige verandering wat tans in Suid-Afrika plaasvind, in ag neem. In Hoofstuk 5 word die moontlike raakpunte wat omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid toon met uitkomsgebaseerde onderwys uitgelig.

#### **6.4 SLOTPERSPEKTIEF**

In hierdie studie is gebruik gemaak van twee “raamwerke” om die skep van leergeleenthede vir 'n groep leerders te rig en te beplan. Die fokus, nl. betrokkenheid van die skool in gemeenskapsontwikkeling, is 'n tema wat tradisioneel nie as deel van die somtyds akademies belaaide kurrikula beskou is nie. Grondige veranderings in politieke beleid - veral ten opsigte van 'n veel meer demokratiese bestel op alle terreine van die samelewing - het dit egter gebiedend noodsaaklik gemaak dat 'n nuwe generasie veel meer bewus moet wees van hul eie rol in, en verantwoordelikheid teenoor, gemeenskapsontwikkeling. Hierdie generasie vorm tans ons skoolbevolking.

Omgewingsopvoeding vir volhoubaarheid tesame met 'n uitkomsgebaseerde kurrikulum wat vir Suid Afrikaanse skole voorgestel is, het die raamwerk gevorm vir 'n program wat ontwikkel is vir, en met 'n groep leerlinge van 'n stedelike Hoërskool. Die arena waarin hierdie leerervarings plaasgevind het, Genadendal, is gekies weens die baie goeie voorbeelde van hoe 'n kombinasie van historisiteit, politiek en godsdienst, industrialisasie en modernisering en talle ander faktore die ontwikkeling, en die agteruitgang, van 'n gemeenskap kan bepaal. Die leerervarings het van leerders verwag om direk kontak te maak met mense, en deur kommunikasie die nodige begrip en insig te ontwikkel.

Deur persoonlike refleksie het ek telkemale die geweldige leemtes van my eie praktyk in die verlede besef, en hoe daar deur beplanning en begrip geleenthede vir leerders geskep kan word vir outentieke leer en ontwikkeling. Ek het 'n nuwe begrip ontwikkel vir die noodsaaklike rol van die skool, van kommunikasie in 'n gemeenskap, van dieper vlakke van kennis en begrip en die noodsaaklikheid van vernuwende denke in die ontwikkeling van leer en onderrig.

By die deurlees van my eie joernaal en die reaksies van die leerders wat in die Addendum saamgevat is, het ek die belang van deurlopende kritiese refleksie op my eie praktyk, en die



gevolglike deurlopende herontwerp van my eie praktyk deur wat praxis genoem word, besef. Deur deurlopende navorsing kan en moet ek myself en my eie praktyk voortdurend aanpas by die behoeftes van my leerders, die skool waarin ek werk, en die dinamiese veranderinge wat Suid Afrikaanse gemeenskappe kenmerk.

My benadering tot navorsing was van 'n aard waar retoriese vrae wat dikwels aan navorsers gestel word nie beantwoord kan word nie. Die vraag of die hele projek geslaag was in terme van kwantifiseerbare getuienis is egter minder belangrik. Of hierdie "resep" ook in ander kontekste sal werk, sal insgelyks 'n ope vraag bly, en in refleksie is dit ook van minder belang. As 'n leergemeenskap het ek en my groepie leerders baie geleer. En in die konteks van 'n gemeenskap gekenmerk deur transformasie en verandering is dit belangrik.

Skole moet 'n veel meer prominente rol in gemeenskappe speel - veral daardie wat deur politieke ideologieë van die verlede agtergestel is. Onderwysers moet toenemend hulle rol as reflektiewe praktisyns, in plaas van dissemineerders van kennis sien. Hierdie skuif is moontlik en noodsaaklik ter wille van die ontwikkeling van kritiese en kreatiewe leerders wat vroeg in die nuwe millennium die besluitnemers van ons gemeenskappe sal wees.

**BRONNELYS**

- Apple, M. 1992. *Reconceptual Inquiry as an Alternative Mode of Curriculum Theory and Practice: A Critical Study*. Journal of Curriculum Theorizing 4(2):43.
- Arendt, H. 1958. *The Human Condition*. Chicago: University of Chicago Press.
- Bateson, G. 1972. *Steps to an Ecology of Mind*. New York: Ballantine.
- Bateson, G. 1979. *Mind and Naute*. New York: Button.
- Bawden, R.J. 1994. *"Creating learning systems: A metaphor for institutional reform for development."* London: Intermediate Technology Publication.
- Bekker, S. 1991. *Devolution and the states' programme of reform at local level*. Cape Town: Juta & Co.
- Boshoff, G.B.E. 1996. *Beating the participation trap. Ensuring sustainable community development in marginalized communities: A South African Perspective in Sustainable Development*. Cape Town: Wiley & Sons.
- Brundtland, G.H. 1991. Foreword, in Benedict, E. (Ed). *Environmental Education for our Common Future: A Handbook for Teachers in Europe*. Oslo: Norwegian University Press.
- Capra, F. 1982. *The Turning Point*. USA: Simon & Schuster.
- Capra, F. 1989. *Uncommon Wisdom*. Great Britain: Century Hutchinson Ltd.
- Carr, W. & Kemmis, S. 1986. *Becoming Critical: Education, Knowledge and Action Research*. London: Falmer Press.

- Calvalcanti, P. & Piccone, P. 1975. *History, Philosophy and Culture in the Young Gramsci*. Saint Louis: Telos Press.
- Cawood, J., Strydom, A.H. en Van Loggenberg, N.T. 1983. *Doeltreffende Onderwys*. Kaapstad: Nasou Beperk.
- Clandinin, J. & Connelly. 1985. *Teachers Personal Practical Knowledge: Image and Narrative Unity*. Toronto: The Ontario Institute for Studies in Education.
- Comstock, L. 1987. *Learning in Groups*. Londen: Croom Helm.
- Cullinan, K. 1993. *Training for Stronger Civics*. Reconstruct 8. New Era.
- Constitution The. 1997. Daly, H.E. & Cobb, J.B. 1989. *For the Common Good*. Boston: Beacon Press.
- De La Count. 1990. *Beyond Brundtland: Green Development in the 1990's*. London: Zed Books.
- De Satge, R. 1993. *No Plan - no progress*. Reconstruct 6.
- Di Zerega, G. 1995. *Individuality, Human and Natural Communities and the Foundation of Ethics*. Environmental Ethics, Volume 17.
- Duning, A.T. 1992. *Worldwatch Paper 112*. Worldwatch Institute.
- Ebbut, D. 1986. *Educational Action Research: Some General Concerns and Specific Questions*. Burgess, R.G. (Ed): Issues in Educational Research: Qualitative Methods. London: Falmer Press.
- Eckersley, R. 1992. *Environmentalism and Political Theory*. London: UCL Press Ltd.

- Elliot, J. 1981. *Action Research: A framework for self-evaluation in schools*. Cambridge: Cambridge Institute of Education.
- Elliot, J. 1989. *Studying the school curriculum through insider research: some dilemmas*. Keynote speech at the international conference: School-based innovations: looking forward to the 1990's. Hong Kong: University of Hong Kong.
- Elliot, J. 1991. *Action Research for Educational Change*. Milton Keynes: Open University Press.
- Fay, B. 1975. *Social Theory and Political Practice*. London: George Allen and University Press.
- Fay, B. 1987. *Critical Social Science*. London: Polity Press.
- Fien, J. 1993. *Environmental Education: A Pathway to Sustainability*. Victoria: Deakin University Press.
- Firestone, W. 1987. "The Rhetoric of Quantitative and Qualitative Research". *Educational Researcher* 16(17).
- Freire, P. 1978. *Pedagogy in Process*. New York: The Seabury Press.
- Freire, P. 1985. *The Politics of Education: Culture, Power and Liberation*. Massachusettes: Bergin and Garvey.
- Freire, P. & Shor, I. 1987. *A Pedagogy for Liberation*. USA: MacMillan Education Std.
- Freire, P. 1989. *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continium Publishing Corporation.
- Fromm, E. 1979. *To Have or To Be*. London: Abacus/Sphere Books.

Gibson, R. 1986. *Critical Theory and Education*. London: Hodder and Stoughton.

Giroux, H. 1981. *Ideology, Culture and the process of Schooling*. Philadelphia: Temple University Press.

Giroux, H. 1988. *Teachers as intellectuals: Towards a Critical Pedagogy of Learning*. Massachusetts: Bergin and Garvey.

Goodman, J. 1992. *Towards a Discourse of Imagery*. *Critical Curriculum Theorizing The Educational Form* 56(3).

Gowdy, J. 1994. *Progress and Environmental Sustainability*. *Environmental Ethic's* 16.

Gorsz. 1990. In Guba, E. (Ed.). *The Paradigm Dialogue*. Newsbury Park California: Sage Publications.

Green, J. 1995. *Retrieving the Human in Nature*. *Environmental Ethic's* 17.

Grundy, S. 1987. *Curriculum: Product or Praxis*. Lewes: Falmer Press.

Guba, E. 1990. *The Paradigm Dialogue*. Newsbury Park California: Sage Publications Inc.

Habermas, J. 1972. *Knowledge and Human Interest*. London: Heineman.

Handy, C. 1994. *The Empty Raincoat*. Great Britain: Hutchinson.

Hargreaves, D. 1982. *The Challenges of the Comprehensive School*. London: Routledge and Kegan Paul.

Heyman, C. 1994. *Setting agendas where the issues are: The developmental limits and possibilities of local-level urban planning and management processes*. *Development Southern Africa* 11(1).

Hoffman, N. 1994. *Beyond Constructivism*. Australian Journal of Environmental Education 10.

Hopkins, D. 1985. *A Teacher's Guide to Classroom Research*. London: Open University Press.

Huckle, J. 1991. *Education for Sustainability: Assessing Pathways to the Future*. Australian Journal of Environmental Education (17).

Huckle, J. 1993. In Fien, J. (Ed.) *Environmental Education and Sustainability: A View from Critical Theory*. Victoria, Australia: Deakin University Press.

Huckle, J. 1995. *Connecting Theory and Practice in Education for Sustainability, Progress and Paradox*. Southern African Journal of Environmental Education.

IUCN, UNEP & WWF. 1991. *Caring for the Earth: A Strategy for Sustainability*. Switzerland: Gland.

Kohn, A. 1987. *It's hard to get left out of a pair*. Psychology of Today, 53-57.

Lacey, C. 1987. *Education, Ecology and Development*. London: WWF/Kogan Page.

Lacey, C. 1990. *Education for Change in Greenprints for Action*. Cambridge: National Extension College and NAIGO Education.

Lather, P. 1990. In Guba, E. (Ed.) *The Paradigm Dialogue*. California: Sage Publications Inc.

Matthews, W.H. 1976. *Outer Limits and Human Needs*. Sweden: Borgstroms Tryckeri A.B. Matola.

McLaren, D. 1989. *Life in School: An Introduction to Critical Pedagogy in the Foundations of Education*. New York: Longman.

McNiff, J. 1988. *Action Research: Principles and Practice*. London: McMillan.

Mortari, L. 1994. *Ecologically Inhabiting the Earth*. Australian Journal of Education **10**.

Naess, A. 1989. *Ecology, Community and Lifestyle*. Cambridge: Cambridge University Press.

Ornstein, R. & Ehrlich, P. 1991. *New World, New Mind*. London: Paladin.

O'Riordan, T. 1981. *Environmentalism*. London: Pion.

Orr, D. 1992. *Ecological Literacy: Education and the Transition to a Post Modern World*. New York: State University Press.

Pelser, A.J., Botes, L.J.S. & Van der Berg, L. 1992. *Politics as an environmental factor in population development: Reviewing the South African situation*. Development Southern Africa **9**(1).

Pepper, D. 1985. *Determinism, Idealism and the Politics of Environmentalism*. Journal of Environmental Studies **10**.

Pepper, D. 1987. *Education, Ecology and Development*. London: WWF/Kogan Page.

Popkewitz, T. 1984. *Paradigm and Ideology in Educational Research*. Great Britain: Taylor & Francis Ltd.

Pretty, J.N. 1995. *Participatory Learning for Sustainable Agriculture*. World Development **23**(8). Great Britain: Pergamon.

Reagon, T. 1992. *Philosophy of Education in the Service of Apartheid*. Educational Foundations.

Reconstruction and Development Program. R.D.P. Office: Cape Town.

Redcliff, M. 1991. *Development and the Environmental Crises*. London: Routledge.

Riddle, R. 1981. *Ecodevelopment*. Hampshire, England: Gower Publishing Company Limited.

Sale, K. 1984. *Bioregionalism - A New Way to Treat the Land*. *The Ecologist* 14.

Schreuder, D.R. 1995. *Environmental Education at the Crossroads: Rhetoric and Reality in Educational Reconstruction in South Africa*. Paper presented at the NAA EE Conference in Portland, Maine, USA.

Schumacher, E.F. 1973. *Small is Beautiful*. London: Blond & Briggs Ltd.

Shaull, R.H. 1970. *Foreword in Freire*. P (Ed.) *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Seabury.

Spady, W. 1992. *Outcome-based Education. Critical Issues and Answers*. Arlington: American Association of School.

Sterling, S. 1990. *Deception, Demonstration and Debate*. London: WWF.

Sterling, S. 1993. in Fien, J. (Ed.) *Environmental Education and Sustainability. A View from Holistic Ethic's*. Victoria, Australia: Deakin University Press.



## **Verwysings na staatspublikasies**

South African Western Cape Education Department. *Outcome Based Education in South Africa. Background information for Educators*. March 1997.

South African: Western Cape Educational Department. Curriculum 2005, April 1997.

South African: Western Cape Education Department. C2005. *Piloting: The First Voyage - AWCED Study* by Schlebusch, C., Baxen, J., Wildschut, L. & Naicker, S. March 1998.



## AKTIWITEIT 1

### DOEL VAN BEPLANNING

Hierdie aktiwiteit is beplan sodat leerders inligting kon insamel ten einde die onderliggende struktuuraard van verandering te beskryf. Daar is vooraf reëlings getref by die plaaslike museum sodat leerders hul werksaamhede kan uitvoer tydens die driedaagse werksessie te Genadendal. Die leeraktiwiteit het voorsiening gemaak vir die volgende:

- Persoonlike waarnemings in konkrete situasies wat 'n inligtingsessie, skyfievertoning en naslaanwerk in die museum ingesluit.
- Groeprefleksie, sodat leerders hul waarnemings kon beskryf.
- Konsensus bereik na aanleiding van beskrywings wat gedoen is.

Leerders is voorsien van 'n stel vrae wat 'n breë raamwerk gevorm het, en gefokus het op die politieke, ekonomiese, sosiale en bio-fisiese dimensies van die realiteit. Die vrae het as riglyne gedien om die leertaak te voltooi. Die vrae is soos volg geformuleer:

## LOCAL DEVELOPMENT: A FRAMEWORK FOR ACTIVITY 1

- Name the traditional industries which provide work for the community.
- Identify the factors which contributed to the development of industries.
- Describe the influence of industries on the standard of living.
- How does unemployment affect community life?
- Are there any (existing) organisations which promote economic development?
- Discuss how the following functions are performed on local levels:
  - (a) planning
  - (b) budgeting
  - (c) administration.
- What types of government were initially implemented in the community?
- Was the community encouraged in any way to be actively involved in matters concerning local government?
- What types of organisations existed in the community?
- Who was responsible for the provision of services in the community?
- How were these services provided?
- Identify and describe existing traditions of the community.
- What was the nature of residents' relations within the community, on a
  - (a) personal level
  - (b) social level
- Describe the impact of the environment on human activities.

## AKTIWITEIT 2

### DOEL VAN BEPLANNING

Hierdie aktiwiteit is saamgestel sodat leerders besluitnemingsprosesse oor plaaslike ontwikkeling kon identifiseer. Die leeraktiwiteit het voorsiening gemaak vir die volgende aspekte:

- Persoonlike waarneming in 'n konkrete situasie waartydens leerders betrokke is by gestruktureerde gesprekvoering met ontwikkelingsbeamptes.
- Groeprefleksie sodat die leerders hul waarnemings en indrukke kon beskryf.
- Konsensus bereik na aanleiding van beskrywings wat gedoen is.

Leerders is voorsien van 'n stel vrae wat 'n breë raamwerk vir gesprekvoering gevorm het. Die vrae het slegs as riglyne gedien, en is soos volg geformuleer:

## LOCAL DEVELOPMENT: A FRAMEWORK FOR ACTIVITY 2

- How did industries change over time?
- What type of developmental projects are implemented?
- How does it contribute to the economic well-being of the community?
- Are there signs of unemployment?
- Has local government changed over time?
- How does administration and budgeting provide for the basic needs of the community?
- Which organisations are responsible for the social well-being of the community?
- Which social issues are of concern to the community?
- How do they deal with these issues?
- What impact do human activities have on the natural environment?

## AKTIWITEIT 3

### ONDERHOUDSVOERING

#### Beplanning en voorbereiding

'n Kort informele sessie is geskep om leerders voor te berei vir gesprekvoering met sommige van die inwoners van die dorp. As voorsorg is leerders se aandag gevestig op enkele aspekte wat soos volg opgesom kan word:

- 'n vriendelike houding
- luister as hul hooftaak
- maniere om vreemdelinge te benader, en
- dat die stel vrae wat aan elkeen voorsien word, slegs dien as raamwerk vir gesprekvoering.

#### Doel van gesprekvoering

Die doel van gesprekvoering is om die gemeenskapslewe te verken en inligting in te samel oor gemeenskapsbetrokkenheid.

#### Vrae as raamwerk vir gesprekvoering

- Watter tipe werk doen u?
- Watter werkseleenthede bestaan in u dorp?
- In watter ouderdomsgroep(e) is dit moeilik om 'n werk te bekom?
- Watter gemeenskapsforums bestaan op u dorp?
- Wat is die funksie van die forums?
- Wat is die aard indien enige van maatskaplike probleme op u dorp - misdaad, drankmisbruik, ens.?
- Wat kan gedoen word om hierdie probleme aan te spreek?
- Is u bewus van ontwikkelingsprojekte op die dorp?

#### Groeprefleksie

In 'n periode van refleksie is bevind dat die meeste respondente nie op die dorp werk nie. Werkers pendel daagliks na naburige dorpe en plase. Werkloosheid is identifiseer as 'n

ernstige bron van kommer. Inwoners het ook hul kommer uitgespreek oor 'n toename in drankmisbruik onder tieners.

Die volgende kommentaar op vrae oor ontwikkeling het voorgekom:

VRAAG	KOMMENTAAR VAN INWONERS
Watter tipe gemeenskapsforums bestaan op u dorp?	<ol style="list-style-type: none"> <li>1 Daar is nie gemeenskapsforums nie</li> <li>2 Polisief forums</li> <li>3 Die kerk het gemeenskapsforums, maar ons weet nie daarvan nie</li> <li>4 Bejaarde huis</li> <li>5 Ek weet nie eintlik nie - dit het te doen met die kerk</li> <li>6 Slegs twe persone het melding gemaak van die Adviesburo, Landbouvereniging, Klein Besigheidsorganisasie, Kleinboere Organisasie, R.D.P. Gemeenskapsontwikkelingsentrum.</li> </ol>
Wat is die funksie van die forums op u dorp?	<ol style="list-style-type: none"> <li>1 Hulle sien om na welsynwerk.</li> <li>2 Om die gemeenskap op te bou en te betaal</li> <li>3 Om werk te verskaf</li> <li>4 Om funksies te gee om geld in te samel</li> <li>5 Ek dra nie kennis nie</li> <li>6 Om die mense besig te hou</li> <li>7 Die meeste mense het nie reageer op hierdie vraag nie.</li> </ol>

### Slotopmerking

Die inligting en kennis wat die leerders tydens hierdie aktiwiteit bekom het, dien as agtergrond vir 'n selfondersoek oor hul betrokkenheid by ontwikkeling in hul gemeenskappe.



## AKTIWITEIT 4

### Tegniek: Werkswinkel

Dit is 'n leergeleentheid wat geskep is sodat leerders 'n selfondersoek kon onderneem ten opsigte van plaaslike ontwikkeling vanuit hul onderskeie gemeenskappe. Hierdie aktiwiteite put op die inligting en kennis van die drie voorafgaande aktiwiteite. Tydens die leeraksie is leerders se vermoë om te bevraagteken, redeneer, analiseer, evalueer en probleme te identifisering getoets in 'n ondersoekproses wat gefokus het op plaaslike ontwikkeling. Ten slotte is uitspraak gelewer oor plaaslike ontwikkeling wat gegrond is op die kritiese analise van hul parate inligting.

### Beplanning en organisasie

- Leerders werk in gonsgroepe van agt.
- Leerders werk in groepe op 'n terrein van hul keuse (buite of binne) vir bespreking van hul onderhoudsvorms.
- Groepe besluit self hoe hulle die onderhoude gaan voer en bespreek dit binne die 30 minute wat daarvoor beplan is.
- Terugrapportering is in die lesingsaal gedoen, sodat leerders hul groepopsommings kon uitstal en hul uitsprake/bevindings met behulp van 'n oorhoofse projektor doen
- Elke groep is voorsien van onderhoudsvorms, skryfpapier, ongedrukte koerantpapier en viltpenne.

### Onderhoudsvoering

Die volgende is aan die gonsgroepe gegee as riglyne vir onderhoudsvoering en bespreking:

- Watter tipe werk doen u/wil u doen?
- Watter werkseleenthede bestaan in u dorp/omgewing/stad/gemeenskap?
- In watter ouderdomsgroepe is dit moeilik om 'n werk te bekom?
- Ken u persone wat werk soek/opgelei is, maar nie werk nie?
- Watter gemeenskapsforums bestaan op u dorp in u gemeenskap?
- Wat is die funksies van die forums?

- Heers daar enige maatskaplike probleme in u gemeenskap?
- Hoe kan dié probleme aangespreek word?

### Terugvoering

Tydens terugvoering is die volgende probleme identifiseer:

- Leerders is bekommerd oor werkseleenthede, veral ten opsigte van hul eie situasie.
- Bendes, drankmisbruik en dwelms is maatskaplike probleme waarmee hulle in hul gemeenskappe gekonfronteer is.
- Leerder beskik oor weinig inligting en kennis oor gemeenskapsforums, hul funksies en ontwikkelingsprojekte.

### Samevatting

Na afloop van die terugvoering is die volgende bevindings gemaak:

- Leerders beskik nie oor toepaslike inligting, kennis en vaardighede ten opsigte van plaaslike ontwikkeling nie.
- Die skoolprogram bied nie genoegsame geleenthede vir leerders om toepaslike kennis en inligting oor plaaslike ontwikkeling in te win nie.
- Klaskamers bied nie geleenthede vir leerders om toepaslike vaardighede te ontwikkel wat noodsaaklik is vir deelname aan plaaslike ontwikkeling nie.

### Leerderdeelname

Kenmerkend van terugvoering was leerders se vermoë om te bevraagteken, probleme te identifiseer, te evalueer, redeneer en te analiseer.

### Slotopmerkings

- Werkswinkel as 'n tegniek het getoon dat dit aktiewe leer bevorder.
- Leerders is betrokke by hul leersituasie deur te help met die beplanning en die uitvoer van die aktiwiteit.
- Fyn beplanning is noodsaaklik ten opsigte van klein groepe (grootte), hulpmiddels (ongedrukte koerante, viltpenne, oorhoofse projektor, papier) en tyd.
- Opdragte moet duidelik en gerig wees, sodat die leerders 'n verband tussen die aktiwiteit en die doel van die leerprogram kan sien.

## AKTIWITEIT 5

### Tegniek: Werkswinkel

Metodes: Die metodes wat aangewend is, het aktiewe leer as doel, en het die volgende ingesluit:

- Paneelbespreking
- Rolspel
- Ope debatsvoering

Hierdie leergeleentheid is geskep sodat leerders kon beplan vir deelname aan plaaslike ontwikkeling. Die werksessie is gebaseer op die volgende twee kernvrae:

- Hoe kan die skool as gemeenskapsinstelling, toepaslike kennis en vaardighede onderliggend aan plaaslike ontwikkeling aan leerders kommunikeer?
- Hoe kan die klaskamer verander word sodat leerders toepaslike kennis en vaardighede onderliggend aan deelname aan plaaslike ontwikkeling ontwikkel?.

### Beplanning en organisasie

Die beplanning en organisasie van die sessie het gefokus op aktiewe leer as 'n manier om leerders te betrek by hul leersituasie.

- Kleingroepbesprekings: Die beplanning het voorsiening gemaak vir die volgende:
  - Leerders werk in klein groepe (groen, geel, oranje en pienk)
  - 'n Stel vrae is saamgestel en dien as raamwerk vir bespreking in die klein groepe.
  - Ongedrukte koerantpapier en viltpenne is voorsien, sodat leerders hul insette deur middel van geheuekaarte kon aanbied.
  - Die lokaal is ingerig om paneelbespreking te bevorder.
  - Leerders wys die paneel vanuit hul groepe aan.

### Rolspel

Leerders is verantwoordelik vir die beplanning van hierdie sessie.

## Implementering

### Kleingroepbespreking:

Die vrae is saamgestel sodat leerders aktief kon deelneem aan plaaslike ontwikkeling vanuit 'n politieke, ekonomiese, sosiale en volhoubare oogpunt. Die vrae vir die vier groepe is soos volg saamgestel:

- What should schools do so that learners can become actively involved in political development?
- How should schools teach so that learners can become actively involved in political development?
- How can learners become involved in political development?
- Why should learners become involved in political development?

### Economic development

- What should schools do so that learners can become actively involved in economic development?
- How should schools teach so that learners can become actively involved in economic development?
- How can learners become involved in economic development?
- Why should learners become involve in economic development?

### Social development

- What should schools do so that learners can become actively involved in social development.
- How should schools teach so that learners can become actively involved in social development?
- How can learners become involved in social development?
- Why should learners become involved in social development?

### Sustainable development

- What should schools do so that learners can become actively involved in sustainable development?

- How should schools teach so that learners can become actively involved in sustainable development?
- How can learners become involved in sustainable development?
- Why should learners become involve in sustainable development.

### Terugvoering

Paneelbespreking is as 'n tegniek gebruik. Twee lede per groep is binne hul groepe aangewys om op die paneel te dien. Die paneel het hul plekke by die tafels (vier) ingeneem en die gehoor (res van die leerders) het hul sitplekke ingeneem. Die stoele was halfmaanvormig gerangskik.

Die kommentaar van die paneelbespreking word in Addendum 2 saamgevat.

### Rolspel

Die tema van die rolspel het gefokus op ongelykheid in die klaskamer. Vanuit hierdie perspektief is die volgende identifiseer:

- 'n Gebrek aan selfvertroue by leerders, wat daartoe bydra dat hulle hulself onttrek van die leersituasie.
- Daar word weinig gesluister na leerders se insette in die klaskamer.

Bogenoemde aspekte het die toon aangegee vir ope debatsvoering.

### Slotopmerking

Werkswinkels as 'n tegniek maak voorsiening vir kleingroepbesprekings, paneelbesprekings, rolspel en ope debatsvoering as metodes om aktiewe leer te bevorder. Binne hierdie raamwerk is leerderdeelname verhoog, en het die leerders bewys gelewer van kreatiewe, kritiese en konstruktiewe denke. Tydens terugvoering is bewyse gelewer van begrip vir die leerinhoud. Leerderdeelname in hierdie verband verwys na selfwerkzaamheid, samewerking, respek en verantwoordelikheid.

## AKTIWITEIT 6

Aanbevelings deur die leerders vir leerderdeelname aan plaaslike ontwikkeling lui soos volg:

### Introduction

Local development, in a South African context, takes into account the differences which exist between urban and rural areas. Inequality within and between these areas demand a participatory approach towards reconstruction and development.

Historically, the majority of people were excluded from issues concerning development. The eighties reflected the non-participation of blacks on all levels of national life.

Active participation in developmental projects and plans became problematic due to a lack of appropriate knowledge, information and skills to become a partner in personal development. By taking all aspects into account, consensus was reached that the school has a vital role to play in education for active citizens.

During workshops, knowledge, information and skills were acquired on political, economical, social and biophysical aspects of development.

Within this framework recommendations on education for active citizens are made:

- The school should be an institution where the knowledge to understand our living and physical environment can be obtained in order to become actively involved in local developmental plans.
- Outreach programmes should be introduced to facilitate communication between schools, communities and developmental structures, so that the learners can make informed decisions and choices.
- Community programmes and projects should form part of an ongoing process, so that

learners can become involved in their communities.

- Workshops and youth camps should form part of the school calendar, with the focus on personal development of learners.
- Political and economic literacy should form part of the curriculum.
- The school should teach learners about sustainability, and in this way teach them about the things they need to know.
- Awareness programmes should be introduced in schools in order to assist learners mentally in realizing the potential.
- Learners must be made aware at school of their future responsibilities.
- The foundation of good communication, understanding, appropriate knowledge and skills lies within a classroom if the following are reflected in practice:
  - Mutual respect for one another's views.
  - Opportunities for open debates, discussions and expressing different opinions.
  - Opportunities for learners to interact and feel part of the classroom.
  - Topics and content translated into everyday life.
  - Classroom activities based upon democratic principles.
  - Classroom activities allowing for independent thinking and development.

April 1998

## SUMMARY OF GROUP DISCUSSION: POLITICAL EDUCATION IN A SCHOOL, STUDENTS AND LOCAL GOVERNMENT

### Question:

"Why should the school educate learners to become actively involved in local government?"

In South Africa local government is made up of municipalities. One of the new things about local government in the Constitution is that 'its role is the development of communities'. This means that local governments do not just make laws that people obey, but must also serve the needs of their communities. Schools should educate learners to become actively involved in local government, not just to make a difference in their physical environment, but also to become active citizens.

### ADDENDUM 2

### GROEPOPSOMMING TYDENS LEERAKTIWITEIT 5

### Question:

"How should the school educate learners to become actively involved in local government?"

Schools can involve learners in community projects, such as the construction of a library, to develop leadership, communication and management skills. Schools can also use workshops, caring discussion groups and school councils. Political education should be a part of the curriculum. Democratic principles should form part of the school's culture.

### Question:

"Why should learners become actively involved in development plans?"

If learners become involved in local government, they could benefit the community by doing something about existing problems, e.g. drug and alcohol abuse and crime amongst youth.



## **SUMMARY OF GROUP DISCUSSION: POLITICAL DEVELOPMENT SCHOOL, STUDENTS AND LOCAL GOVERNMENT:**

### **Question:**

**"Why** should the school educate learners to become actively involved in local government?"

In South Africa local government is made up of municipalities. One of the most important new things about local government in the Constitution is that "local government must see to the development of communities". This means that local government must not only ensure that people obey laws, but must also serve the needs of their communities. Schools should educate learners to become actively involved in local government so that they can make a difference in their physical environment. Learners should become critical thinkers in the sense that they should question government in order to eliminate ignorance amongst the youth.

### **Question:**

**"How** should the school educate learners to become actively involved in local government?"

Schools can involve learners in community projects, such as the education of adults. To develop leadership, communication and management skills, schools could organise workshops, camp discussion groups and school councils. Political education should also be part of the curriculum. Democratic principles should form part of classroom activities.

### **Question:**

**"Why** should learners become actively involved in development plans?"

If learners became involved in local government, they could benefit the community by doing something about existing problems, e.g. drug and alcohol abuse and crime amongst youth.

**Question:**

"**How** can learners become actively involved in local government?"

Learners can form junior Town Councils, so that the youth can become actively involved in community projects, and at the same time be educated about local government.

**SOCIAL DEVELOPMENT**

School, learners and social development:

In this case study it was found that youth unemployment, alcohol and drug abuse were issues of great concern. These concerns are shared by other communities, where gangsterism seriously affect schooling.

**Question:**

"**Why** should schools educate learners to become actively involved in social development?"

Due to the lack of knowledge and encouragement within the home, learners are forced to look upon the available education facilities for guidance and support when making certain decisions and choices.

**Question:**

"**How** should schools educate learners to become actively involved in social development?"

Awareness programmes should be introduced in schools in order to assist learners to realise their potential. Schools should also create opportunities for learners and provide necessary information and in this way promote entrepreneurship.

Providing opportunities for learners, e.g. economic projects run by learners in school and the introduction of subjects that will assist them in gaining knowledge and understanding of their surroundings. Classroom activities should stimulate independent thinking.

**Question:**

"**Why** should learners become actively involved in social development?"

Learners are expected to obtain good education, and are required by the household to bring in an income, because of parents who are unemployed. These learners should not only aim at improving or helping themselves, but also their community. They should also inspire younger learners who are the next generation.

**Question:**

"**How** should learners become actively involved in social development?"

Learners should also be actively involved in creating opportunities for themselves. They should not only depend on the school and others to create these opportunities, but they should look upon themselves and ask themselves whether they are willing and ambitious enough to fulfil their visions, ambitions, hopes and dreams.

## **THE SUSTAINABLE USE OF RESOURCES: SCHOOLS, STUDENTS AND SUSTAINABILITY**

### **Question:**

"**Why** should schools teach learners to become actively involved in the sustainable use of resources?"

To prevent the exhaustion of resources, the youth of today should be educated by schools and other educational institutions to become actively involved in the sustainable use of resources.

When learners attend school, they somehow expect to be taught things which their parents don't have time for, thus making school the perfect environment to promote a sustainable living. Through teachers, learners could be taught how to improve by means of methods/systems. The more exposure learners have, the more advances could be made.

### **Question:**

"**How** should schools educate learners for sustainability?"

By organising workshops, camps and practical activities, learners could actively do something and see results/progress being made. Learners could take part in activities concerning recycling, alien plants, disposing of litter, etc.

### **Question:**

"**Why** should learners become actively involved in an endeavour towards sustainable living?"

It is important for learners to become actively involved, so as to create an understanding of their future responsibilities. If they become involved at an early stage, they can be fully prepared for the future, and in the process also prepare the next generation.

**Question:**

"How should learners become actively involved in sustainable living?"

Activities should be organised in such a way as to attract the youth. They must contribute towards activities and projects, and they should feel comfortable. The work should be combined with fun.

**Conclusion**

In conclusion, learners would like to think of school as an institution where they can obtain knowledge to understand their living and physical environment, in order to become actively involved in local developmental plans. Through outreach programmes communication between schools, communities and developmental structures can be facilitated so that learners can make informed decisions and choices. Action research illuminates the effects of non-participation due to a lack of communication.

The foundation of good communication skills, understanding and appropriate knowledge lie within the classroom where:

- There is mutual respect for one another's views
- Opportunities are given for "open debates expressing different opinions and discussions"
- Learners are given opportunities to interact and feel part of the classroom
- Topics can be translated into "our every day life"

## LEERERVAARDIGHEID

## Leersuitkoms

Leeders sal die interafhanklikheid en interverwantskappe van ekonomiese, sosiale en bio-fisiese faktore van gemeenskap identifiseer.

## Taakverdoener

Leeders sal die onderliggende struktuur van gemeenskap identifiseer en sal tussensamen tydens byvoorbeeld die volgende geleenthede:

- 'n Inleidingsessie waar beknopte aartekeninge gegee word van die konteks van die studiegebied.

**ADDENDUM 3**

- 'n Skyfieverooring, sodat leeders persoonlik kennisgemaak kan word met die konteks van die studiegebied.

- 'n Nasienwerk.

**UITKOMSGEBASEERDE ONDERWYS:****AKTIEWE DEELNAME AAN PLAASLIKE ONTWIKKELING:**

## Aansoekskriteria

Leeders sal die interverwantskappe en interafhanklikheid van politieke, ekonomiese en bio-fisiese dimensies van verandering identifiseer en tydens gepaste geleenthede beskryf.

## Onderrigstrategie

- 'n Kort inleidende sessie word geskep om vas te staan waar te begin en te bevorder.
- Die doelstelling van die metode wat gevolg is, was om verkenning te betrek en die volgende behels:
  - 'n konkrete leersituasie
  - beskrywings tydens groepprefleksie
  - 'n samevatting.

## LEERERVARING 1

### Leeruitkoms

Leerders sal die interafhanklikheid en interverwantskappe onderliggend aan die politieke, ekonomiese, sosiale en bio-fisiese faktore van gemeenskapslewe beskryf.

### Taakaanduider

Leerders sal die onderliggende struktuur van gemeenskapslewe verken deur inligting in te samel tydens byvoorbeeld die volgende geleenthede:

- 'n Inligtingsessie waar beknopte aantekeninge gemaak kan word oor die geskiedenis van die studiegebied.
- 'n Skyfievertoning, sodat leerders persoonlik waarnemings kan maak.
- Naslaanwerk in die plaaslike museum, om die politieke, ekonomiese, sosiale en kulturele lewe van die studiegebied beter te begryp.

### Asseseringskriteria

Leerders sal die interverwantskappe en interafhanklikheid van politieke, sosiale, ekonomiese en bio-fisiese dimensies van verandering identifiseer en tydens groeprefleksie beskryf.

### Onderrigstrategie

- 'n Kort inleidende sessie word geskep om vrae te beantwoord wat leerderdeelname bevorder.
- Die doelstelling van die metode wat gevolg is, was om verkenning te bevorder, en het die volgende behels:
  - 'n konkrete leersituasie
  - beskrywings tydens groeprefleksie
  - 'n samevatting.

## LEERERVARING 2

### Leeruitkoms

Leeders sal die besluitnemingsprosesse wat op verskillende vlakke en binne verskillende sfere van plaaslike ontwikkeling plaasvind, beskryf.

### Taakaanduider

Leeders sal deelneem aan 'n gestruktureerde gesprek met 'n ontwikkelingsbeampte, ten einde inligting te versamel oor die besluitnemingsprosesse wat plaaslike ontwikkeling van die studiegebied omsluit.

### Assesseringskriteria

Leeders sal bevraagteken en persoonlike menings lig tydens die gestruktureerde gesprekvoering. Leeders sal die besluitnemingsprosesse op verskillende vlakke en binne verskillende sfere identifiseer en beskryf tydens groeprefleksie.

### Onderrigstrategie

Dieselfde prosedure van doen word gevolg soos vir Leerervaring 1.



## LEERERVARING 3

### Leeruitkoms

Leerders sal hul indrukke van gemeenskapsbetrokkenheid tydens 'n groeprefleksie beskryf.

### Taakaanduider

Leerders sal onderhoude voer met lede van die gemeenskap om insae te verkry in gemeenskapsbetrokkenheid in 'n werklikheidsituasie. Leerders sal in pare saamwerk en hul waarnemings met mekaar deel.

### Assesseringskriteria

Die leerders sal verslag doen van hul waarnemings ten opsigte van gemeenskapsbetrokkenheid na aanleiding van onderhoude wat gevoer is met lede van die gemeenskap.

Tydens verslagdoening sal leerders beskryf, bevraagteken en vergelykings tref.

### Onderrigstrategie

Dieselfde prosedure word gevolg soos in die voorafgaande leerervarings, naamlik:

- 'n konkrete leersituasie, sodat leerders onderhoude voer met lede van die gemeenskap
- persoonlike waarnemings om gemeenskapsbetrokkenheid toe te lig
- beskrywings tydens groeprefleksie

## LEERERVARING 4

### Leernitkoms

Leerdere sal uitsprake lewer wat die komplekse aard van aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling reflekteer.

### Taakaanduider

Leerdere sal 'n selfondersoek doen ten opsigte van hul betrokkenheid by ontwikkeling in hul gemeenskappe.

Leerdere sal 'n selfondersoek doen aan die hand van die onderhoudsvorm wat voorsien word.

Leerdere sal 'n kritiese analisering doen van aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling in hul klein groepe.

Leerdere sal uitsprake lewer ten opsigte van aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling.

### Assesseringskriteria

Leerdere sal hul betrokkenheid by ontwikkeling in klein groepe beskryf, vergelyk, bevraagteken en verduidelik.

Leerdere sal aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling ondersoek, bevraagteken en analiseer aan die hand van die volgende:

- die historiese konteks van plaaslike ontwikkeling
- politieke, ekonomiese en sosiale faktore onderliggend aan die komplekse aard van plaaslike ontwikkeling
- besluitnemingsprosesse oor plaaslike ontwikkeling
- behoeftes van 'n gemeenskap

Leerders sal konsensus bereik en uitsprake lewer wat kennis en vaardighede reflekteer soos ontwikkel tydens en na afloop van die voorafgaande leerervarings. Die uitsprake word in vraagvorm soos volg geformuleer:

- Op watter wyses kan die skool, as 'n gemeenskapstruktuur aan die leerders toepaslike kennis en vaardigheid ten opsigte van plaaslike ontwikkeling kommunikeer?
- Hoe kan leerders toepaslike kennis en vaardighede vir deelname aan plaaslike ontwikkeling in die klaskamer ontwikkel?

### Onderrigstrategieë

'n Werkswinkel word as onderrigmetode gebruik ten einde leerderdeelname te verhoog.

- Die opvoeder bied 'n breë raamwerk vir die beplanning van tyd, plek en leerinhoud.
- Leerders dra by tot die beplanning van tyd, plek en leerinhoud.
- Metodes is saamgestel om kommunikasie en selfvertroue by leerders te bevorder.
- Die algemene beplanning van hierdie leerervaring het voorsiening gemaak vir die volgende:
  - Persoonlike insette van leerders in klein, vriendelike groepe
  - Voorleggings van klein groepe
  - Beskrywings en konsensus tydens groeprefleksie

## LEERERVARING 5

### Leeruitkoms

Leerders sal beplanning doen vir die ontwikkeling van toepaslike kennis en vaardighede as voorwaarde vir betrokkenheid by plaaslike ontwikkeling.

### Taakaanduiders

- Leerders sal 'n paneelbespreking voer en fokus op die skool en politieke, ekonomiese, sosiale en volhoubare ontwikkeling.
- Leerders sal betrokke wees in rolspel wat gefokus is op die ontwikkeling van vaardighede in die klaskamer as voorwaarde vir aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling.

### Assesseringskriteria

Leerders sal in klein groepe van vyf hul kritiese, kreatiewe en konstruktiewe denke aanwend deur politieke, ekonomiese, sosiale en volhoubare ontwikkeling te bespreek aan die hand van die volgende vrae:

- *What should the school do to promote economical, political, social and sustainable development amongst their learners?*
- *How can the school promote economical, political, social and sustainable development amongst learners?*
- Die onderskeie groepe sal deur middel van 'n paneelbespreking 'n voorlegging doen oor politieke, ekonomiese, sosiale en volhoubare ontwikkeling op skool.
- Leerders sal deelneem aan debatte na aanleiding van die inligting wat verskaf word tydens die paneelbespreking.
- Leerders neem deel aan rolspel wat die raamwerk bied vir 'n kritiese analise van die klaskamer wat gebaseer is op die volgende vrae:
  - *What should learners learn in order to become actively involved in local development?*

- *How should learners learn to become actively involved in local development?*

- Leerders sal besluite neem, onderhandel en kollaboreer in hul strewes om te beplan vir veranderings in die skool en in die klaskamer.

### Onderrigstrategieë

- 'n Werkswinkel word as metode gebruik om kommunikasie te verhoog.
- Die opvoeder bied 'n breë raamwerk vir die beplanning van tyd, plek en leerinhoud.
- Leerders dra by tot die beplanning van tyd, plek en leerinhoud.
- Paneelbespreking, debatsvoering en rolspel word aangewend om leerderinsette in die vorm van kritiese bevraagtekening, probleemidentifisering, vergelyking en kritiese analisering te bevorder.

**LEERERVARING 6**Leeruitkoms

Leerders sal aanbevelings voorlê vir die ontwikkeling van kennis en vaardighede onderliggend aan aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling.

Taakaanduiders

Leerders sal 'n voorlegging doen van hul aanbevelings vir die skool en klaskamer om leerders te rig tot aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling. Elke deelnemer sal voorsien word van aanbevelings in geskrewe vorm.

Assesseringskriteria

Leerders sal 'n bespreking hou van die leerprogram in die geheel, aan die hand van hul aanbevelings.

Leerders doen aanbevelings vir aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling tydens en na afloop van die program wat die ontwikkeling van hul kennis en vaardighede tydens en na afloop van die program reflekteer.

Die aanbevelings is gebind en lewer bewys dat kennis en vaardighede ontwikkel is tydens en na afloop van die leerprogram.

Onderrigstrategieë

'n Groepbespreking word deur die navorser gefasiliteer, sodat die leerders 'n geheelbeeld kan vorm van die komplekse aard van aktiewe deelname aan plaaslike ontwikkeling.

## KOMMENTAAR VAN LEERDERS

Vir kommentaar oor die leeringsaanpak, maak gebruik van die kommentaar-kaart. Die kommentaar kan lewer oor die leerinhoud, persoonlike gebruik van die kommentaar en die gebruik van die kommentaar-kaart. Die vier vrae is soos volg:

- What did you like about the sessions?
- What did you not like about the sessions?
- What did you learn during the sessions?
- Comment on the way that you learnt.

## ADDENDUM 4

Kommentaar op die sesde **KOMMENTAAR VAN LEERDERS**

*What did you like about the way you learnt?*

- The fact that we got to know each other much better and we weren't even aware of it.
- It was all informative - even though we had a lot of fun, it turned out to be a lot of fun.
- Everybody participated.
- Open debates. Expressing different opinions, but not judging one another's views and not judging people on their answers.
- The constant unexpected happenings.
- It helped in building up self-esteem.
- It had a serious atmosphere, but there was time for a laugh.
- It was interesting.
- I liked that we got to know one another's way of thinking by being in a small group.
- That we went out and met the local people.
- The discussions were interesting topics that affect us in everyday life.

## KOMMENTAAR VAN LEERDERS

Vir kommentaar oor die leerprogram is leerders voorsien van vier vrae, sodat hulle kommentaar kon lewer oor die leerinhoud, persoonlike ontwikkeling en die benadering wat gebruik is. Die vier vrae is soos volg:

- What did you like about the sessions?
- What did you not like about the sessions?
- What did you learn during the sessions?
- Comment on the way that you learnt.

### Kommentaar op vrae deur die leerders

*What did you like about the way you learnt?*

- The fact that we got to know each other much better and learnt things that we weren't even aware of.
- It was all informative - even though we had to do lots of presentations, it turned out to be a lot of fun.
- Everybody participated.
- Open debates. Expressing different opinions, but at the same time respecting one another's views and not judging people on their answer.
- The constant unexpected happenings.
- It helped in building up self-esteem.
- It had a serious atmosphere, but there was time for a laugh.
- It was interesting.
- I liked that we got to know one another's way of thinking by being in a certain group.
- That we went out and met the local people.
- The discussions were interesting topics that affect us in everyday life.



*What did you not like about the sessions?:*

- At times the days programme was a bit too long.
- The fact that we had to wake up so early.
- The sessions in the morning was a bit to early.

*What did you learn:*

- Important factors concerning our world, i.e. environment.
- Important factors concerning the environment, e.g. local development; equality; social development.
- I learnt co-operation, tolerance and respect for nature.
- I've learnt that we have many privileges that we take for granted.
- Team work/Group effort.
- It is important to learn and understand others in your own country.
- I learnt a lot about the environment in South Africa, as well as my local government and local environment.

### Slotopmerking

Bovermelde kommentaar het getoon dat aktiewe leer as 'n manier van kennisversameling byval gevind het by die leerdere.