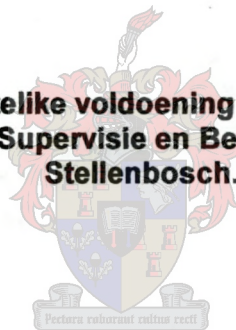


**OPLEIDINGSSTRATEGIEË VIR
PRAKTYKOPLEIERS
VAN VOORGRAADSE MAATSKAPLIKE WERK-
STUDENTE**

Ilana Kilian

**Tesis ingelewer ter gedeeltelike voldoening aan die vereistes vir die graad
MA in Maatskaplike Werk (Supervisie en Bestuur) aan die Universiteit van
Stellenbosch.**



**Studieleier: Prof. S. Green
Desember 2001**

VERKLARING

Ek, die ondergetekende, verklaar hiermee dat die werk in hierdie tesis vervat, my eie oorspronklike werk is en dat ek dit nie vantevore in die geheel of gedeeltelik by enige universiteit ter verkryging van 'n graad voorgelê het nie.

Hantekening

Datum

OPSOMMING

Hierdie navorsing ondersoek opleidingsstrategieë vir praktykopleiers van voorgraadse maatskaplikewerk-studente.

Maatskaplikewerk-studente aan die Universiteit van Stellenbosch word as deel van hul formele opleiding blootgestel aan praktiese ondervinding en –onderrig by welsynsinstansies. Gedurende hierdie praktykonderrigplasing ontvang studente leiding en onderrig van praktykopleiers.

Praktykonderrig van voorgraadse maatskaplikewerk-studente stel hoë eise aan praktykopleiers en verg kennis en vaardighede om die taak suksesvol uit te voer. Tydens die praktykonderrigperiode word praktykopleiers steeds gekonfronteer met die eise van die werks- en omgewingsdruk in die praktyk, tesame met die praktykonderrig van voorgraadse maatskaplikewerk-studente.

Hierdie navorsing is gerig op die noodsaaklikheid van praktykopleiers se rol tydens die praktykonderrigperiode van voorgraadse maatskaplikewerk-studente, sowel as die belangrikheid van voortgesette opleiding aan hierdie praktykopleiers.

Ten einde opleidingsstrategieë vir praktykopleiers daar te stel, fokus die literatuurstudie op 'n bespreking van die kennis en vaardighede waarvoor praktykopleiers moet beskik vir praktykonderrig aan studente. Die vennootskap tussen die opleidingsinstansie en praktykonderriginstansie word volledig bespreek en rolle, funksies en verwagtinge van die vennote word aangedui. Beide partye dra 'n verantwoordelikheid teenoor die opleiding van praktykopleiers en moontlike opleidingsmetodes word ondersoek. Ter samevatting word opleidingsstrategieë vir praktykopleiers bespreek en aanbevelings word gemaak.

Die teoretiese deel van die verslag word uitgebrei in die empiriese ondersoek, deur 'n ontleding en bespreking van die resultate van die ondersoek. 'n

Verkennde studie is benut en beide kwalitatiewe en kwantitatiewe metodes is gebruik om die inligting van respondente te bekom. Die bevindinge en resultate van die ondersoek is geanaliseer en vergelyk met die literatuur en sekere aanbevelings is gemaak.

Die bevindinge van hierdie studie kan as riglyn gebruik word vir die opleiding van praktykopleiers wat betrokke is by die onderrig van voorgraadse maatskaplikewerk-studente. Praktykopleiers speel 'n belangrike rol in die opleiding en onderrig van professionele maatskaplike werkers en betrokke partye in die opleidingsproses dra 'n verantwoordelikheid om praktykopleiers toe te rus vir die taak.

SUMMARY

This research investigates education strategies for field instructors working with undergraduate social work students.

Social work students at the University of Stellenbosch receive practical experience and education at welfare institutions as part of their formal education. During this practice education period students are guided and educated by field instructors.

Practice education of undergraduate social work students is a demanding responsibility to field instructors and knowledge and skills are required to complete the task successfully. During the practice education period, field instructors are still confronted with their own work pressure and environmental demands in practice, along with the practice education of undergraduate social work students.

The basic premise for this research is focused on the importance of the role of field instructors during the field practice period, as well as the importance of continuous education to these field instructors.

This research report includes 'n thorough literature study that refers to the knowledge and skills that are required of field instructors for practice education of students. The partnership between the educational institution and practice education agency are discussed and the roles, tasks and expectations of the partners are described in the chapters. Both parties are responsible for the education of field instructors and several educational strategies are examined. As a conclusion, educational strategies for field instructors are discussed and recommendations are made.

The empirical research involved the use of both qualitative and quantitative methods to explore the theoretical part of the research. An exploratory study was used to obtain the information from respondents. The findings and results of the

research are analyzed and compared with the literature and some recommendations are made.

The findings of this research can be used as guidelines for the education of field instructors concerned with the education of undergraduate social work students. Field instructors contribute to the education of professional social workers and all parties involved in the education process should bare a responsibility to participate in field instructors' education.

ERKENNING

Ek wil graag my opregte dank en waardering uitspreek teenoor die volgende persone wat dit moontlik gemaak het om hierdie navorsingsonderzoek te voltooi:

- Prof Sulina Green, my supervisor, en mentor in alle opsigte. Haar bekwame akademiese leiding, begrip in moeilike omstandighede en volgehoue ondersteuning het my in staat gestel om die tesis tot die beste van my vermoë te voltooi.
- Die Universiteit van Stellenbosch vir die toekenning van waardevolle beurse wat my studies finansieel moontlik gemaak het.
- Die respondente vir hul kosbare tyd en deelname wat die grondslag van my navorsing gevorm het, sowel as die bestuur van die instansies wat betrek is by die ondersoek vir hul toestemming om my navorsing te onderneem.
- My wonderlike vriendin, Anne Serfontein, vir haar opofferings, volgehoue ondersteuning en professionele insette om die finale produk voor te berei en in te lewer tydens my afwesigheid.
- Al my vriende en familie vir hul morele en emosionele ondersteuning en die motivering om ten spyte van moeilike persoonlike omstandighede vol te hou. Dankie vir elkeen se belangstelling en geloof in my werk, asook julle waardevolle raad en bydrae om die tesis te voltooi. Spesiale dank aan my ouers en Riaan vir julle motivering en liefde.
- André, vir onuitputbare geduld, liefde en ondersteuning.
- My Hemelse Vader, vir weereens soveel genade en oorvloed seëninge.

✓

✓

✓

✓

✓

VIR JOHAN

INHOUDSOPGAWE

Bladsy

HOOFSTUK 1 : INLEIDING

1.1.	Motivering vir die studie	1
1.2.	Doel van die ondersoek	4
1.3.	Afbakening van die navorsingsveld	4
1.4.	Navorsingsmetodologie	5
1.4.1	Literatuurstudie	5
1.4.2	Empiriese studie	6
1.5.	Beperkinge van die ondersoek	8
1.6.	Tydperk van die ondersoek	8
1.7.	Aanbieding	8

HOOFSTUK 2 : DIE SUPERVISIEFUNKSIES VAN 'N PRAKTYKOPLEIER

2.1.	Inleiding	10
2.2.	Die Administratiewe funksie van supervisie	11
2.3.	Die Onderrigfunksie van supervisie	13
2.3.1	Die onderrigfunksie	13
2.4.	Die onderrigproses in supervisie	15
2.4.1	Die onderrigmodel	16
2.4.2	Die onderrigevaluering	20
2.4.3	Die onderrigprogram	21
2.4.4	Implementering van die onderrigproses	22
2.5.	Onderrigvaardighede van die praktykopleier	23
2.5.1	Die beginsels van volwasseleer	24
2.5.2	Die onderrigbeginsels en –tegnieke	26
2.5.3	Leerpatrone, -style en –tegnieke	28
2.6.	Benutting van hulpmiddels in supervisie	30
2.6.1	Die supervisiekontrak tussen die praktykopleier en student	30
2.6.2	Die verhouding tussen die praktykopleier en student	31
2.6.3	Die supervisiegesprek	33

2.6.4	Verslagskrywing	34
2.7.	Die ondersteuningsfunksie in supervisie	35
2.8.	Samevatting	39

HOOFSTUK 3 : DIE VENNOOTSAP IN MAATSKAPLIKWERK-PRAKTYKONDERRIG

3.1.	Inleiding	40
3.2.	Die vennootskap tussen die opleidings- en praktykonderrig- instansie	41
3.3.	Die vennootskap in praktykonderrig	43
	3.3.1. Die verantwoordelikheid van die opleidingsinstansie	43
	3.3.2. Die verantwoordelikheid van die praktykonderrig- instansie	46
	3.3.3. Die student	50
3.4.	Probleme in die vennootskap van maatskaplikewerk- praktykonderrig	52
3.5.	Kontraksluiting tussen die opleidings- en praktykonderrig- instansie	55
3.6.	Samevatting	57

HOOFSTUK 4 : VOORTGESETTE OPLEIDING VIR PRAKTYKOPLEIERS

4.1.	Inleiding	58
4.2.	Opleidingsmetodes	60
	4.2.1 Formele opleiding	60
	4.2.2 Nie-formele opleiding	61
	4.2.3 Informele opleiding	61
4.3.	Die rol van die opleidingsinstansie ten opsigte van die voorgesette opleiding van praktykopleiers	62
	4.3.1 Formele opleiding	66
	4.3.2 Nie-formele aktiwiteite	66
4.4.	Die rol van die praktykonderriginstansies ten opsigte van die voort- gesette opleiding van praktykopleiers	68

4.4.1	Personeelontwikkeling	68
4.4.2	Indiensopleiding	69
4.4.3	Supervisie	70
4.5.	'n Vennootskap ten opsigte van die voortgesette opleiding van praktykopleiers	71
4.6.	Strategieë vir opleiding	73
4.6.1	Lesing en kort kursusse	73
4.6.2	Konferensies en kongresse	74
4.6.3	Seminare	75
4.6.4	Forums en simposia	75
4.6.5	Werkwinkels en –groepe	76
4.6.6	Adviesgroepe/Ondersteuningsgroepe	78
4.7.	Samevatting	79

HOOFSTUK 5 : OPLEIDINGSSTRATEGIEë VIR PRAKTYKOPLEIERS VAN VOORGRAADSE MAATSKAPLIKEWERK-STUDENTE

5.1.	Inleiding	80
5.2.	Die empiriese ondersoek	81
5.3.	Resultate van die ondersoek	81
5.3.1	Identifiserende inligting	82
5.3.1.1	Tipe welsynsinstantie waar praktykopleier in diens is	82
5.3.1.2	Ondervinding as maatskaplike werker	83
5.3.1.3	Maatskaplikewerk-opleiding	85
5.3.1.4	Ondervinding as praktykopleier by welsynsinstantie	86
5.4.	Kennis, vaardighede en houding van die praktykopleier ten opsigte van praktykonderrig	87
5.4.1	Praktykopleier se belewing van die rol as praktykopleier	88
5.4.2	Kennis ten opsigte van praktykonderrig	90
5.4.3	Ontwikkeling van vaardighede in praktykonderrig	93
5.4.4	Ondersteuningsbehoefte van praktykopleiers	95
5.5.	Vennootskap tussen die opleidings- en praktykonderriginstantie	97
5.5.1	Aard van die vennootskap	97
5.5.2	Knelpunte/probleme wat ondervind word in die vennootskap	98

5.5.3	Kontraksluiting	100
5.5.4	Rolverdeling tydens praktykonderrig	102
5.6.	Betrokkenheid van opleidingsinstansies en praktykonderrig- instansies by die opleiding van praktykopleiers ten opsigte van supervisie van voorgraadse maatskaplikewerk-studente	104
5.6.1	Opleiding van praktykopleiers	104
5.6.2	Aard van opleiding aan praktykopleiers	106
5.6.3	Aspekte wat aandag behoort te geniet in opleidings- instansies	108
5.7.	Opleidingsstrategieë vir praktykopleiers	109
5.7.1	Praktykopleiers se behoefte aan opleiding	109
5.7.2	Opleidingsstrategieë	115
5.7.3	Kwaliteit van supervisie	119
5.8.	Samevatting	121

HOOFSTUK 6 : GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

6.1.	Inleiding	122
6.2.	Gevolgtrekkings	122
6.2.1	Die rol en betrokkenheid van die praktykopleier by praktykonderrig	123
6.2.2.	Die onderrigvennootskap	124
6.2.3.	Voortgesette opleiding van praktykopleiers	126
6.3.	Aanbevelings	128
6.3.1.	Opleidingsinstansies	128
6.3.2.	Praktykonderriginstansies en praktykopleiers	129
6.3.3.	Verdere navorsing	129
6.4.	Samevatting	130

BIBLIOGRAFIE

BYLAE 1 : VRAELYS (Afrikaans en Engels)

LYS VAN TABELLE

Tabel 5.1	Tipe instansie waar praktykopleiers in diens is	82
Tabel 5.2	Werksondervinding as maatskaplikewerker	83
Tabel 5.3	Opleidingskwalifikasies van praktykopleiers	85
Tabel 5.4	Rangorde van die praktykopleier se ervaring	89
Tabel 5.5	Kennis ten opsigte van die funksies van supervisie	92
Tabel 5.6	Vertroudheid om kennis toe te pas	92
Tabel 5.7	Ontwikkeling van vaardighede in praktykonderrig	94
Tabel 5.8	Ondersteuningsbehoefte van praktykopleiers	95
Tabel 5.9	Knelpunte in die vennootskap	99
Tabel 5.10	Aard van opleiding aan praktykopleiers	106
Tabel 5.11	Gereeldheid van opleiding	106
Tabel 5.12	Aspekte in volgorde van belangrikheid wat na die mening van die respondente tydens opleidingsessies aandag behoort te geniet	108
Tabel 5.13	Keuse ten opsigte van aanbieding van opleiding	111
Tabel 5.14	Opleidingsinstansies se verantwoordelikheid ten opsigte van opleiding	113
Tabel 5.15	Behoefte aan voortgesette opleiding	113

LYS VAN FIGURE

Figuur 2.1	Die raamwerk vir 'n onderrigmodel	17
Figuur 2.2	Onderrigbeginsels en –tegnieke	26
Figuur 3.1	Die vennootskap in maatskaplikewerk-praktykonderrig	42
Figuur 5.1	Persentasies van die werksondervinding as maatskaplike werkers	84
Figuur 5.2	Ondervinding van praktykopleiers by praktykonderrig	87
Figuur 5.3	Respondente se ervaring as praktykopleier	88
Figuur 5.4	Opleiding van praktykopleiers in kontraksluiting	101
Figuur 5.5	Aanbieding van opleidingsessies aan praktykopleiers	105
Figuur 5.6	Praktykopleiers se behoeftes aan opleiding	109
Figuur 6.7	Voorstelle vir opleidingsstrategieë	116
Figuur 5.8	Verhoging van die kwaliteit van supervisie	119

HOOFSTUK 1

INLEIDING

1.1. MOTIVERING VIR DIE STUDIE

Praktykonderrig bied geleentheid aan studente om hul teoretiese kennis toe te pas in die praktyk (Knight 1996:339). Verskeie ander skrywers (Botha 1985; Choy, Leung, Tam & Chu 1998; Fourie 1982; Hoffmann 1990; Vonk & Thyer 1997) is dit eens as hulle aandui dat praktykonderrig 'n intergrale en essensiële deel van die professionele ontwikkeling van maatskaplikewerk-studente is. Alperin (1997:61) is selfs van mening dat die praktykonderrigkomponent in maatskaplike werk, ouer is as maatskaplikewerk-onderrig self.

Die ondersoeker was onlangs betrokke by 'n opleidingsinstansie as supervisor van voorgraadse maatskaplikewerk-studente. Hierdie ervaring en waarnemings as 'n student self, het die belangrikheid van praktykonderrig by welsynsinstitusies bevestig. Die belangrikheid hiervan is reeds in vorige navorsing aangespreek, maar Strom (1991:187) en Urbanowski & Dwyer (1988:3) het gevind dat min aandag gegee word aan die opleiding van die praktykopleier, wat die doelstelling van hierdie studie is. Die rol van die praktykopleier is essensieel in die praktykonderrig van voorgraadse maatskaplikewerk-studente (Jenkins & Sheafor 1982:61; Strom 1991:187).

Een van die take van die supervisor by die opleidingsinstansie is om supervisie en ondersteuning aan studente te gee tydens praktykonderrig. Indien studente nie doelgerigte supervisie ontvang nie, is daar 'n wanbalans in die integrering van teorie en praktyk. Laasgenoemde is 'n kurrikulumvereiste van die voorgraadse onderrigprogram. Suksesvolle opleiding van studente word moontlik gemaak deur wedersydse onderrig, naamlik onderrig deur beide die opleidingsinstansie (universiteit) en die praktykonderriginstitusie (welsynsinstitusie) wat betrokke is (Royse, Dhooper & Rompf 1996:6).

Hoffmann (1993:56) het in haar studie na voorgraadse maatskaplikewerk-onderrigprogramme gevind dat alle universiteite in Suid-Afrika wetlik onderhewig

is aan 'n voorgraadse kurrikulumstruktuur. Deur die jare is debatteer of die praktiese komponent van maatskaplike werk 'n onafhanklike en afsonderlike kursus van die maatskaplikewerk-kurrikulum, of 'n integrale dimensie van die voorgraadse kursus moet wees. Hierdie skrywer het gevind dat die meerderheid van die universiteite vereis dat studente die teorie en die praktyk afsonderlik moet slaag ten einde te registreer vir die daaropvolgende jaar. Hierdie vereiste geld ook aan die Universiteit van Stellenbosch. Studente word vroeg reeds in hul onderrig blootgestel aan praktykonderrig deur inskakeling by welsynsinstanties. Dit is dus duidelik dat die praktiese komponent van die kursus 'n belangrike rol speel in hul opleiding as maatskaplike werkers en die ontwikkeling van hul kennis, vaardighede en waardes van die professie (Abramson & Fortune 1990:273; Jenkins & Sheafor 1982:61; Urbanowski & Dwyer 1988:1).

Die benaming praktykopleier (Botha 2000:9; Bogo & Vayda 1987:1; Royse *et al.* 1996:15; Urbanowski & Dwyer 1988:7) word gewoonlik gebruik om te verwys na die persone by welsynsinstanties wat supervisie gee aan studente gedurende die praktykonderrigplasing. 'n Amerikaanse studie (Royse *et al.* 1996) het getoon dat praktykopleiers meestal 'n meestersgraad verwerf het in ooreenstemming met die vereistes wat geld vir hul opleiding en derhalwe oor twee jaar nagraadse onderrig beskik. Hierdie vereiste is egter nie 'n tendens in die Suid-Afrikaanse konteks nie. Welsynsinstanties wat studenteplasinge goedkeur, het dikwels nie maatskaplike werkers met verdere nagraadse opleiding in supervisie nie. Die opleiding van praktykopleiers is die wedersydse verantwoordelikheid van die opleidingsinstanties én die welsynsinstanties, aangesien eersgenoemde studente by welsynsinstanties plaas en welsynsinstanties vrywillig daartoe instem. Die primêre taak van hierdie twee instanties is om toe te sien dat die student se praktykonderrig opvoedkundig van aard is (Royse *et al.* 1996:6). Studente se teoretiese kennis vorm die basis vir die ontwikkeling van hul praktiese vaardighede. Deur middel van 'n onderrigprogram met teoretiese en praktiese komponente word die studente se kennis, vaardighede en houding as maatskaplike werkers ontwikkel en gevorm.

Verskeie skrywers (Abramson & Fortune 1990:273, Fortune, Feathers, Rook, Scrimenti, Smollen, Stemerman, Tucker 1985:92; Hoffman 1993:56; Royse *et al.*

1996:1-2; Urbanowski & Dwyer 1987:1-4) omskryf faktore wat die effektiwiteit van praktykonderrig vir voorgraadse studente beïnvloed. Opleidingsinstansies moet duidelike riglyne en doelstellings daarstel vir die praktykonderrigprogram ten einde verwarring by studente en praktykopleiers uit te skakel. Verwagtinge van die plasing moet ooreenstem met die aanvanklike oriëntering by die praktykonderriginstansie. Knight (1996:399) en Urbanowski & Dwyer (1987:9) noem dat die opleidingsinstansie 'n leierskapsrol behoort te aanvaar in die drieledige verhouding: opleidingsinstansie, student en praktykonderriginstansie. 'n Goeie verhouding is dus noodsaaklik sodat studente hul praktykonderrigplasings suksesvol kan voltooi met behulp van supervisie wat hulle ontvang van 'n opgeleide praktykopleier.

Die mees blywende indruk van praktykonderrig vir studente, is die praktykopleier se insig in die praktyk, sowel as die hantering van die student as persoon (Abramson & Fortune 1990:273). Die maatskaplike werker wat optree as praktykopleier vervul verskeie rolle in die instansie. Tydens die onderrig van studente moet kennis en vaardighede van die professie oorgedra word, tesame met die houding van trots en identifisering met die beroep (Gitterman 1989:89). Terselfdertyd beklee die praktykopleier ook voltyds 'n maatskaplikewerkpos met verantwoordelikhede teenoor kliënte, asook die instansie betreffende sekere administratiewe vereistes waaraan voldoen moet word. Die rol van opvoeder en supervisor is dikwels 'n aanpassing en verg nuwe energie en insette vir die praktykopleier.

Die bekende werk van Malcolm Knowles (1972) beklemtoon die andragogiese beginsels van volwasse leer deur te wys op die kuns om volwassenes te onderrig. Hy wys ook daarop dat volwassenes 'n probleemgesentreerde houding kan ontwikkel indien hulle leer deur ondervinding. Praktykopleiers kan hul effektiwiteit en vaardighede as supervisors verhoog indien hul voldoende opleiding ontvang rakende die implementering van die praktykonderrigprogram (Abramson & Fortune 1990:274).

Verder bevestig Hoffmann (1993:56) en Livingston, Davidson & Marshack (1989:69) dat die ekonomiese situasie in 'n land gewoonlik groter druk op

praktykonderriginstansies plaas om ten spyte van hoër werkslading meer effektiewe dienste te lewer. Hierdie eise raak nie alleen die normale werksverrigting van die praktykopleier nie, maar praktykonderrig vereis verdere aandag wat 'n nog groter werkslading tot gevolg het. Opgeleide praktykopleiers kan onsekerhede en oneffektiewe tydsbenutting uit die weg ruim en meer effektiwiteit in hul werk toon sowel as suksesvolle studenteplasings bewerkstellig.

1.2. DOEL VAN DIE ONDERSOEK

Die doelstelling van die ondersoek is om riglyne vir die opleiding van praktykopleiers by welsynsinstansies daar te stel.

Ten einde hierdie doelstellings te verwesenlik, is die doelwitte van die studie:

- om strategieë vir die opleiding van praktykopleiers van voorgraadse studente te ondersoek;
- om die praktykonderrig van voorgraadse studente, asook die rol van die praktykopleier ten opsigte van voorgraadse studente te bespreek;
- om die onderrigvennootskap tussen die opleidingsinstansie en praktykonderriginstansie te beskryf;
- om die behoefte aan opleiding vir praktykopleiers empiries te ondersoek; en
- om na aanleiding van bevindinge en gevolgtrekkings, aanbevelings te maak oor die aard van opleiding vir praktykopleiers.

1.3. AFBAKENING VAN DIE NAVORSINGSVELD

Ten einde die doelwitte van hierdie studie te bereik, word die navorsingsveld afgebaken om prakties uitvoerbaar te wees (De Vos 1998:191). Die universum van die studie is praktykopleiers by welsynsinstansies waar voorgraadse

maatskaplikewerk-studente aan universiteite in Suid-Afrika praktykonderrig ontvang. Die teikengroep is praktykopleiers by welsynsinstansies waar derde- en vierdejaar maatskaplikewerk-studente van die Universiteit van Stellenbosch geplaas word. Arkava & Lane (1983:157) en De Vos (1998:191) beklemtoon die benutting van 'n teikengroep ten einde meer akkurate inligting te verkry.

Hoffmann (1993:56-66) het bevind dat studente in hul tweede-, derde- en vierde studiejaar aan die meeste Suid-Afrikaanse universiteite praktykonderrig ontvang en derhalwe ook supervisie. Alhoewel hierdie nie verteenwoordigend van alle praktykopleiers in Suid-Afrika kan wees nie, vanweë faktore soos omvang in getalle en tydsbeperking, kan dit steeds deur alle Suid-Afrikaanse praktykonderriginstansies benut word. Die studie poog nie om die opleidingsvlak van verskillende praktykopleiers te vergelyk nie, maar eerder om 'n algemene beeld oor die aard van hul opleiding te verkry ten einde die sukses van praktykonderrig van voorgraadse studente te verhoog.

1.4. NAVORSINGSMETODOLOGIE

1.4.1. Literatuurstudie

Die bestudering en ontleding van literatuur as metode van ondersoek, is essensieel vir wetenskaplik verantwoordbare navorsing en het ook ten doel om die verskynsel in 'n teoretiese perspektief te plaas (De Vos & Fouchè 1998:66-68; Smit 1993:9). Hierdie metode is op verskeie wyses benut:

- Primêre en sekondêre literatuurbronne is met behulp van 'n rekenaarsoektog in die JS Gericke-Biblioteek van die Universiteit van Stellenbosch geïdentifiseer. Die Erika Theron-leeskamer van die Departement Maatskaplike Werk aan dieselfde universiteit is ook persoonlik geraadpleeg vir verdere literatuur. Daar is gepoog om resente Suid-Afrikaanse vakliteratuur sover moontlik te benut.
- 'n Gebrek aan plaaslike literatuur met betrekking tot die opleiding van praktykopleiers het gelei tot die benutting van buitelandse vakliteratuur. Daar is gebruik gemaak van internasionale boeke en tydskrifartikels vanaf Brittanje,

alhoewel die meerderheid afkomstig is van Amerika (VSA). Verdere literatuurbestudering is vanuit die bronnelyste van buitelandse artikels verkry in samewerking met die interleningstelsel van die Universiteitsbiblioteek.

- Begrippe soos volwasse onderrig, opleiding en voorgraadse studente opleiding is verwant aan die opvoedkunde. Dit is dus nodig om aanverwante literatuur te bestudeer en as teoretiese fundering te benut.

Die insameling van inligting is dus hoofsaaklik met behulp van die rekenaar en universiteitsbiblioteke bekom. 'n Deeglike literatuurstudie is 'n bewys van kennisgefundeerde navorsing (De Vos 1998:65).

1.4.2. Empiriese studie

Na aanleiding van die literatuurstudie, is 'n empiriese ondersoek na die opleiding van praktykopleiers van voorgraadse maatskaplikewerk-studente onderneem. Volgens Leedy (1997:104) bepaal die data die navorsingsmetodologie wat gevolg word in die studie. Derhalwe is besluit om verkennende navorsing te doen.

Verkennende navorsing, soos deur Mouton & Marais (1989:43) omskryf, doen verkenning op 'n relatief onbekende terrein. Hierdie navorsingsontwerp word dus benut wanneer onvoldoende kennis en 'n afwesigheid van duidelike teorieë oor 'n onderwerp bestaan (Arkava & Lane 1983:190; Babbie 1992:90-91; De Vos 1998:124; Grinnell & Williams 1990:150). Die doel van die ontwerp is dus om 'n area te ondersoek of verken ten einde 'n grondslag te lê vir verdere navorsing en ontwikkeling (De Vos 1998:124). Alhoewel die begrip praktykonderrig in maatskaplike werk duidelik is, bestaan daar steeds leemtes rondom die voorgesette opleiding van praktykopleiers en die invloed daarvan op die praktykonderrig van voorgraadse studente by hierdie welsynsinstitusies. Verkennende navorsing blyk dus die geskikte ontwerp te wees vir die doeleindes van hierdie ondersoek.

Die meting van die veranderlikes in 'n studie, volgens Grinnell & Williams (1990:09) dien as die oorbrugging tussen die teorie en die praktyk. 'n

Selfgeadministreerde posvraelys (Grinnell & Williams 1990:216; De Vos 1998:152-154) is as meetinstrument benut ten einde inligting van die respondente te bekom. Arkava & Lane (1983:167-168) is van mening dat 'n posvraelys die meeste benut word in maatskaplike werk en die verwante gedragswetenskappe. Hierdie skrywers en De Vos (1998:153-154) dui sekere voordele aan wat die posvraelys inhou. Hierdie tipe meetinstrument waarborg die konfidensialiteit van die respondente aangesien daar geen kontak tussen die navorser en die respondente is nie. Die effektiwiteit van die navorsing kan verhoog word omrede die ontwerp van die vraelys spesifiek fokus op die opleidingsvlak van die respondente. Hierdie voordele is ook op die ondersoek van toepassing, aangesien die respondente 'n hoër vlak van eerlikheid kan toon met die voltooiing van die vraelys asook begrip vir die verskynsel.

Die grootste nadeel van die posvraelys is die moontlikheid van 'n lae responskoers, aangesien respondente of van die vraelys vergeet of doelbewus 'n apatiese houding daarteenoor inneem (De Vos 1998:153; Grinnell & Williams 1990:217). Laasgenoemde is van mening dat 'n respons van 50% voldoende, 60% goed en 70% of meer, uitstekend is.

Vanweë die wye geografiese verspreiding van al die praktykopleiers wat betrokke is by praktykonderrig van voorgraadse studente, is 'n nie-waarskynlikheidsseleksie benut om 'n steekproef te bepaal. Grinnell & Williams (1990:125) is van mening dat hierdie klassifikasie toepaslik is vir verkennende navorsing, soos benut is in die studie. Vir die doeleindes van hierdie ondersoek, is die universum gesien as die praktykopleiers by welsynsinstitusies in Suid-Afrika wat betrokke is by die opleiding van voorgraadse studente. Ten einde hierdie studie uitvoerbaar te maak, is 'n doelbewuste steekproef ooreenkomstig De Vos & Strydom (1998:198) gedoen, aangesien die vorm van steekproefneming gedoen word indien die steekproef verteenwoordigend is van die universum. Die doelbewuste steekproef is getrek uit praktykopleiers wat betrokke is by praktykonderrig van voorgraadse studente aan die Universiteit van Stellenbosch en soos alle ander praktykopleiers geregistreerde maatskaplike werkers by welsynsinstitusies is.

Beide kwalitatiewe en kwantitatiewe metodes (De Vos 1998:241-244; Grinnell 1988:188-189) is benut om inligting te bekom. Eersgenoemde poog om 'n begrip te ontwikkel vir die verskynsels deur dit te omskryf en ontleed terwyl kwantitatiewe navorsing gemik is op die insameling van data ten einde 'n realistiese weergawe te verkry van die studie.

1.5. BEPERKING VAN DIE ONDERSOEK

Vanweë die omvang van hierdie studie, is hierdie ondersoek nie noodwendig op alle praktykopleiers by welsynsinstansies van toepassing nie.

Verdere moontlike tekortkominge is die gebrek aan literatuur oor die opleiding van praktykopleiers wat betrokke is by die onderrig van voorgraadse maatskaplikewerk-studente.

1.6. TYDPERK VAN DIE ONDERSOEK

Die literatuurstudie is in April 2000 voltooi ten einde die empiriese studie te fundeer en vraelyste terug te ontvang teen die einde van April 2000. 'n Maand is begroot vir respondente om te reageer op die posvraelyste.

1.7. AANBIEDING

Na aanleiding van die literatuurstudie, is relevante aspekte in die ondersoek aangespreek en omskryf. Daar is deurlopend gepoog om die inligting vanuit die literatuurstudie toepaslik met die praktykopleidingsinstansie by Suid-Afrikaanse universiteite in verband te bring.

Die tesis word dus as volg aangebied:

Hoofstuk 1 is die inleiding van die navorsingsverslag en aspekte rakende die motivering, doelstellings en metodes van ondersoek word bespreek.

Hoofstuk 2 handel oor die supervisiefunksies van praktykopleiers en die omskrywing van die onderrigtaak.

Hoofstuk 3 verwys na die vennootskap tussen die opleidings- en praktykonderriginstansie. Die hoofstuk verwys ook na die verantwoordelikheid van beide vennote by die onderrig van voorgraadse maatskaplikewerk-studente, sowel as die verantwoordelikheid om die opleiding van praktykopleiers moontlik te maak. Daar word ook kortliks verwys na moontlike probleme in die vennootskap.

Hoofstuk 4 fokus op die noodsaaklikheid van opleiding aan praktykopleiers by welsynsinstitusies wat instem tot die plasing van voorgraadse studente. Daar word gekyk na opleidingsmetodes, huidige opleidingstrategieë, sowel as toekomstige aanbevelings wat hul taak as praktykopleiers kan vergemaklik. Die hoofstuk fokus ook op die rol van onderskeidelik die opleidingsinstansie en die praktykonderriginstansie met betrekking tot die opleiding van praktykopleiers.

Hoofstuk 5 bevat 'n ontleding van die empiriese gegewens ten einde die doelstellings van die ondersoek te bereik en toepaslike gevolgtrekkings te kan maak.

Hoofstuk 6 bestaan uit die gevolgtrekkings en aanbevelings na aanleiding van die empiriese ondersoek. Aanbevelings is daarop gemik om die voortgesette opleiding van praktykopleiers aan welsynsinstitusie aan te moedig en sodoende die praktykplasing van voorgraadse maatskaplikewerk-studente te verbeter.

HOOFSTUK 2

DIE SUPERVISIEFUNKSIES VAN 'N PRAKTYKOPLEIER

2.1 INLEIDING

Die opleiding van voorgraadse maatskaplikewerk-studente is 'n uitdagende taak wat 'n gedeelde verantwoordelikheid vir beide die opleidings- en praktykonderriginstansie meebring (Livingstone, Davidson & Marshack 1989:69). Praktykonderrig is 'n essensiële element van die professionele opleiding van maatskaplikewerk-studente (Choy, Leung, Tam & Chu 1998:115; Sheafor & Jenkins 1982). Choy *et al.* meen dat studente tydens praktykonderrig die geleentheid gebied word om hul nuutverwerfde kennis toe te pas, asook om vaardighede te ontwikkel vir die beoefening van maatskaplike werk.

Livingstone *et al.* (1989:71) en Rose (1999:169) beklemtoon dat volwasse leeders(studente) se leerbehoefes deel moet vorm van die maatskaplikewerk-onderrigprogram. 'n Praktykonderrigprogram vereis volgens Sheafor & Jenkins (1982) dat al die betrokke partye begrip sal hê vir die onderskeie rolle, funksies en perspektiewe van die betrokkenes: die opleidingsinstansie, die praktykonderriginstansie, die praktykopleier, die student en die kliëntsisteem.

Tydens die praktykonderrigplasing neem die praktykopleier verantwoordelikheid vir die supervisie van die studente en rapporteer gereeld aan die opleidingsinstansie oor hul leerbehoefes, probleme, funksionering en vordering. Supervisie is onontbeerlik in die opleidingsituasie en die praktykopleier is in 'n unieke posisie om maatskaplikewerk-studente se professionele groei te bevorder deur die uitbouing van hul kennis, vaardighede en ingesteldheid in die beoefening van maatskaplike werk (Botha 1985; Vonk & Thyer 1997:103). Hierdie onontbeerlike taak van die praktykopleier tydens die onderrigproses van voorgraadse maatskaplikewerk-studente, impliseer dat die praktykopleier goed opgelei en volledig toegerus moet wees om die student te lei.

'n Praktykopleier verrig verskeie supervisiefunksies tydens die supervisie van die studente wat vir praktykonderrig by die instansie geplaas is. Skrywers (Botha

1985:240; Botha 2000:6; Kadushin 1992:20; Lombard & Hofmeyr 1995:40; McLoud 1989:49; Rothmund & Botha 1991:17-23) identifiseer die primêre funksies van supervisie as die administratiewe, onderrig- en ondersteuningsfunksies.

Alhoewel hierdie drie funksies van supervisie volgens Kadushin (1985:24 & 1992:20) en Botha (1985:240 & 2000) onderskeibaar is, is dit oorvleuelend en in voortdurende interaksie met mekaar. Die administratiewe funksie is gemoeid met die korrekte, effektiewe implementering van die beleid en prosedures van die welsynsinstansie, terwyl die onderrigfunksie gerig is op die oordra van professionele kennis, die ontwikkeling van vaardighede en 'n positiewe houding. Met ondersteuning aan maatskaplikewerk-studente word beoog om hulle werksmoraal en –bevrediging te verhoog.

Hierdie funksies van supervisie speel 'n belangrike rol tydens die toepassing van supervisie aan studente en die praktykopleier moet opgelei wees om die student te onderrig, te ondersteun en administratiewe take te behartig. In hierdie hoofstuk word die drie supervisiefunksies van die praktykopleier wat tydens die praktykonderrigplasing van toepassing is, bespreek. Verder word die onderrigproses sowel as die onderrigvaardighede van die praktykopleier omskryf. Die hulpmiddels in supervisie word ook kortliks bespreek.

2.2 DIE ADMINISTRATIEWE FUNKSIE VAN SUPERVISIE

Die uitvoering van die administratiewe funksie van supervisie (Austin 1981; Hoffmann 1990:208; Kadushin 1992) is gemoeid met die leiding en koördinering van personeel se werklading. Die genoemde administratiewe take behels ook programbeplanning, implementering van beleid en prosedures van die welsynsinstansie, asook die implementering van die funksies van bestuur, naamlik beplanning, organisering, leiding en kontrole (Cronjé 1985:179).

Austin (1981:13) en Hoffmann (1990:209) verduidelik dat die supervisor 'n middelvlak-administratiewe bestuursposisie in die organisasie beklee. Die supervisor is ook verantwoordelik om voorafbepaalde doelstellings van die

instansie te bereik deur middel van verskillende bestuursfunksies, -aktiwiteite en/of –prosesse (Abels & Murphy 1981:92; Austin 1981:14; Kadushin 1992:46; Patti 1977:7; Weinbach 1998:283). Cronjé (1985:179) toon 'n vergelyking van die bogenoemde skrywers se uitgangspunte aan en volstaan in sy bespreking by vier bestuurstake van 'n supervisor, naamlik beplanning, organisering, kontrolering en leiding met behulp van diensprogramme wat deur maatskaplike werkers op die dienslewingsvlak in die organisasie geïmplementeer word. Kadushin (1992:46) beklemtoon die essensiële aard van administratiewe supervisie as hy daarop wys dat die supervisor 'n verantwoordelikheid het in terme van organisasiebestuur.

Praktykopleiers van voorgraadse maatskaplikewerk-studente het ook administratiewe verantwoordelikhede en funksies tydens praktykonderrig (Hoffmann 1990:80). Laasgenoemde skrywer is dit eens met Cassidy (1982:205) en Wilson (1981) dat die administratiewe funksie van 'n praktykopleier hoofsaaklik gepaard gaan met die beplanning en implementering van die program vir praktykonderrig asook die program vir onderrig. Die opleidingsinstansie, in hierdie geval die Universiteit van Stellenbosch, moet hiervan bewus wees en praktykopleiers toerus vir dié taak. Tydens praktykonderrig moet die praktykopleier toesien dat deeglike beplanning gedoen word vir praktykonderrig ten einde eerstens, die doelstellings van die organisasie, naamlik effektiewe kliëntediens, uit te voer en tweedens, doelgerigte praktykonderrig te verseker. Hierdie beplanning moet dan geïmplementeer word met behulp van 'n vooraf opgestelde program vir die praktykonderrigplasing en die praktykonderrig van die studente. Die praktykonderrigprogram word in samewerking met die opleidingsinstansie gedoen.

Programimplementering behels verskeie administratiewe funksies soos programbeplanning en –koördinerings, toesig oor en leiding aan studente tydens die plasing. Hierdie take van die praktykopleier word meer volledig in Hoofstuk 3 uiteengesit en bespreek. Hoffmann (1990:79-81) noem dat die praktykopleier voortdurend as administratiewe supervisor die belange van die organisasie, kliënt en student moet koördineer.

2.3 DIE ONDERRIGFUNKSIE VAN SUPERVISIE

Die onderrigfunksie is die tweede komponent van maatskaplikewerk-supervisie. Die doel van die onderrigfunksie is dieselfde as dié van die administratiewe funksie aangesien beide die beste moontlike diens aan kliënte behoort te verseker (Hoffmann 1990:213; Kadushin 1992:138). Gesamentlik maar ook afsonderlik, dra hierdie funksies wat verrig word deur die supervisor, by tot doelbereiking van die organisasie se welsynsprogram.

Die onderrigfunksie is direk gemoeid met onderrig aan die maatskaplikewerk-student oor die kennis, vaardighede en houding wat vir effektiewe maatskaplikewerk-dienslewering benodig word. Botha (2000:89) is van mening dat die onderrigfunksie in die verlede minder aandag ontvang het as die administratiewe funksie van supervisie, aangesien supervisors/praktykopleiers nie opgelei is om supervisie te onderneem nie en nie oor die verlangde teoretiese kennis beskik nie. Tydens navorsing met beide supervisors en maatskaplikewerke, het Kadushin (1992:138) vasgestel dat "...when supervision fails, the failures are most keenly felt in the area of educational supervision". Verder het Erera & Lazar (1994:40) dit duidelik gestel dat die onderrigfunksie in supervisie onomwonde die essensie van maatskaplikewerk-supervisie is.

Hierdie funksie van supervisie verg opleiding, volgehoue toerusting van nuwe vaardighede en 'n verantwoordelikheid om tred te hou met veranderinge in die onderrigproses. Opleiding en die verskaffing van nuwe inligting/kennis, is 'n verantwoordelikheid waaraan die opleidingsinstansie grootliks deel het, aangesien hulle steun op die praktykonderriginstansie vir die onderrig van hul studente, maar ook aangesien hulle die opleidingstaak in maatskaplike werk moet bevorder.

2.3.1 Die onderrigfunksie

Hoffmann (1990:213) en Kadushin (1992:135) is dit eens as hulle die doel van die onderrigfunksie omskryf as die ontwikkeling en/of uitbreiding van die maatskaplikewerker se kennis, vaardigheid en houding wat vir effektiewe maatskaplikewerk-dienslewering benodig word. Die fokus van supervisie is dus

gerig op die individuele behoeftes van 'n spesifieke student met eiesoortige leerbehoefte binne die konteks van sy/haar werklading (Botha 2000:89; Rothmund & Botha 1991:28). Tydens die onderrigproses, implementeer die praktykopleier die onderrigbeginsels wat die student se leerbehoefte individueel of binne groepsverband aanspreek. Volgens Botha (1985:240) en Kadushin (1992:135) poog die praktykopleier om deur middel van die onderrigfunksie die studente te onderrig sodat hulle oor die kennis sal beskik om hul werk suksesvol te doen, sowel as om leiding aan hulle te gee met kennisverwerwing en die ontwikkeling van waardes.

Die praktykopleier vertolk verskeie rolle as deel van die onderrigfunksie. In die literatuur (Austin 1981; Kadushin 1992; Rothmund & Botha 1991) word onderskei tussen die fasiliteerder, studieleier, beplanner en instrukteur. Dié voorafgaande skrywers verduidelik dat die praktykopleier 'n opvoedkundige konteks moet skep wat bevorderlik is vir die student se ontwikkeling van gedissiplineerde denke en 'n professionele persoonlikheid. Hy/sy moet weet hoe om sy/haar eie en die student se egokragte (hulpbronne) met betrekking tot probleemoplossing suksesvol te benut in beide die individuele en groepsopset. Die studente se hantering van weerstand en konflik in hulle funksionele werksituasies tydens hulle werkverrigting, kan as leergeleenthede vir praktykonderrig aangebied word (Rothmund 1990:139). Ten einde hierdie rolle en funksies te vervul, het Carlson, Brack, Laygo, Cohen & Kerkscey (1998:75-87) se studie in 1998 bevind dat 'n goeie supervisor/praktykopleier oor 'n positiewe ingesteldheid, professionele kennis en goed ontwikkelde vaardigheid moet beskik.

Rolvervulling tydens die onderrigfunksie van supervisie vind plaas binne die konteks van die welsynsinstantie se praktykonderrigplasingbeleid en die raamwerk van die onderrigproses. Dit bevorder effektiewe kommunikasie en koördinasie van werksverdeling, terwyl die student se werkverrigting en ontwikkeling deurlopend geassesseer word om vordering te monitor.

2.4 DIE ONDERRIGPROSES IN SUPERVISIE

Die onderrigfunksie van die supervisor is volgens Botha (1985:240 & 2000:89), Kadushin (1992:227-228) en Siporin (1982:177) direk gemoeid met die onderrig van die maatskaplike werker betreffende die kennis, vaardighede en houding wat vir effektiewe maatskaplikewerk-dienslewering benodig word. Engelbrecht (1995:14) maak dit ook van toepassing op die onderrig van maatskaplikewerk-studente, aangesien die onderrig van studente ook gemoeid is met die verwerwing van dieselfde kennis en vaardighede, sowel as 'n professionele houding vir die beoefening van maatskaplike werk. Vir beide maatskaplike werker en student is die onderrigproses dus die grondslag van supervisie (Von Pressentin 1993:30) en die basis waarop supervisie tydens praktykonderrig berus (Botha 1985:243).

Botha (1985) noem dat die onderrigproses dui op die proses waartydens aandag gegee word aan die leerbehoefes van volwasse leerders wat op administratiewe, onderrig- en/of ondersteunende vlak lê. Verder word onderrigbeginsels en onderrigtegnieke selektief tydens die onderrigproses toegepas ooreenkomstig die leerpatrone en -behoefes van die maatskaplikewerk-student. Praktykopleiers kan tydens die uitvoering van die onderrigproses hulle vaardighede om volgens die beginsels van volwasseleer hulle rolle te vervul, demonstreer (Botha 1985:243).

Die inhoud van die onderrigproses in supervisie word gesamentlik bepaal deur die praktykopleier en die betrokke student wat praktykopleiding en -onderrig ontvang. Kadushin (1992:142-149) het 'n model ontwikkel aan die hand van Helen Harris Perlman (1947) se werk, ten einde struktuur te verleen aan die onderrigproses. Hierdie model kan benut word (Botha 1985:243) om elke student se individuele leerbehoefes te bepaal en daarvolgens kan 'n individuele onderrigprogram vir elke student opgestel word. Hoffmann (1990:213) is dit eens met Botha (1985:243) dat studente betrek moet word by die bepaling van hulle leerbehoefes en die opstel van die onderrigprogram, aangesien elke student se opleiding, bevoegdheid en ondervinding verskil.

Praktykopleiers kan Kadushin (1985, 1992) se onderrigmodel tydens die onderrigproses van studente by welsynsinstansies benut en moet oor die nodige kennis en vaardighede beskik om dit effektief te benut. Die Universiteit (opleidingsinstansie) se ondersteuning en riglyne met die benutting van die model en die uiteindelijke samestelling van die onderrigprogram, dra grootliks by tot die suksesvolle uitvoering van die onderrigproses. Daar word vervolgens gefokus op die uitvoering van die onderrigproses van supervisie.

2.4.1 Die onderrigmodel

Verskeie skrywers (Botha 1985:244; Hoffmann 1990:215; Kadushin 1992:142) bestempel die inhoud wat in die onderrigmodel vervat word as gelyk aan die uitkomst wat met die praktykonderrigprogram vir 'n maatskaplikewerk-student nagestreef word. Hierdie program/model bestaan uit die drie dimensies van die leerdoelstellings in die proses van praktykonderrig, naamlik die kennis, vaardigheid en houding waarvoor studente behoort te beskik, sowel as uit die vyf komponente en/of leerareas van die maatskaplike-praktyk soos saamgestel deur Kadushin (1992:142). In die hersiene weergawe van sy boek som hy dit as volg op: "The nuclear situation for all of social work is that of a client (individual, family, group or community – *people*) coming or referred, to a social agency (*place*) for help (*process*) by a social worker (*personnel*). The client comes with a *problem* in social functioning."

Die vyf komponente en/of leerareas van die onderrigmodel is volgens Kadushin (1992) dus die plek, die persoon, die probleem, die proses en die personeellid.

Hy verwys onderskeidelik na die leerareas as volg:

- plek – praktykonderriginstansie/welsynsinstansie
- persoon – individu, gesin, groep en/of gemeenskap
- probleem – behoeftes en/of probleme van die kliëntsisteem
- proses – maatskaplikewerk-proses
- personeellid – maatskaplike werker en/of student.

Dit is belangrik dat die maatskaplikewerk-student se kennis, vaardigheid en houding ten opsigte van elk van die vyf komponente bepaal word. Die inhoud van

die onderrigmodel kan verskil van welsynsinstansie tot welsynsinstansie, maar dis wel toepaslik op enige tipe instansie.

Praktykopleiers kan ook hierdie model van Kadushin (1992) benut tydens die onderrigproses van maatskaplikewerk-studente. Dit word grootliks in samewerking met die opleidingsinstansie gedoen.

'n Skematiese voorstelling, Figuur 2.1, verleen meer struktuur aan die inhoud van die onderrigmodel en word soos volg voorgestel:

	PLEK	PERSOON	PROBLEEM	PROSES	PERSONEEL
KENNIS					
VAARDIGHEID					
HOUDING					

Figuur 2.1 : Die raamwerk vir 'n onderrigmodel

Die komponente van die onderrigmodel word vervolgens bespreek aan die hand van literatuur (Austin 1981; Botha 1985 & 2000; Hoffmann 1990; Kadushin 1992; Middleman & Rhodes 1985):

- Die plek:

Dit is die taak van die praktykopleier om die maatskaplikewerk-student te onderrig met betrekking tot die instansie en die funksionering daarvan. Die student moet kennis dra van die organisasie se beleid, beplanning, doelstellings, wetlike gesag en dienste wat gelewer word. Daar moet ook vasgestel word wat die student se houding teenoor die beleid en administrasie van die instansie is, en met watter vaardigheid administratiewe aspekte hanteer kan word. Kennis van die welsynsinstansie behels ook kennis ten opsigte van die netwerk van ander welsynsinstansies, ander instansies binne die werksgebied van dié instansie en die onderlinge verhouding wat tussen hulle bestaan asook die geografiese ligging van die instansie.

Organisasiedoelstellings, beleidsformulering, dienslewering, die aard van die organisasie se statutêre outoriteit en beplanning, is belangrike aspekte wat die studente moet begryp en waarmee hulle moet kan identifiseer binne die organisasie se struktuur.

- Die persoon:

Kennis van die kliëntsisteem, hetsy individu, groep, gesin of gemeenskap, is essensieel vir die maatskaplike werker ten einde begrip te ontwikkel vir hulle gedrag en optrede tydens dienslewering. Die student moet dus die prosesse en fases van menslike ontwikkeling verstaan ten einde die individu, groep of gemeenskap se reaksies op spanning as gevolg van sosiale probleme te verstaan, asook hul hantering van krisistye, die mens-omgewing-aanpassing en groep- en omgewingfunksionering te begryp. Begrip vir hierdie komponent kan bydra tot beter dienslewering aangesien die student reeds oor agtergrondkennis beskik van die persoon wat intervensie verlang.

- Die probleem:

Die student moet begrip hê vir die oorsake van die diverse, sosiale probleme van die kliëntsisteem, die gemeenskap se reaksie op spesifieke probleme, die aard en oorsaak van disfunksie en die psigososiale effek hiervan, die impak van probleme op verskillende groepe in die gemeenskap en samelewing asook die effek van spesifieke probleme op mense se lewens.

Dit is ook belangrik om bekend te wees met die organisasie se spesifieke mandaat met betrekking tot probleme wat voorkom. Verder moet die student instaat wees om die verskillende reaksies van verskillende gemeenskappe te onderskei, te begryp en te hanteer. Die maatskaplikewerk-student moet dus kennis dra van verskillende probleme wat mag voorkom, begrip hê vir die gesindheid waarmee probleme hanteer moet word, asook om dit met vaardigheid te kan hanteer.

- Die proses:

Die maatskaplikewerk-proses is 'n intervensieproses en tydens die onderrig funksie van supervisie sal klem gelê word op die fases van die proses en die

implementering daarvan. Die volgende basiese fases moet in hierdie proses toegepas kan word: assessering, aanvang, intervensie, evaluering en terminering.

Indien die implementering van die intervensieproses 'n leerbehoefte van die student is, moet aandag gegee word aan die bemeestering van beginsels en tegnieke en die vertolking van rolle binne die intervensieproses. Die fases van die maatskaplikewerk-proses moet ook bewustelik opeenvolgend en geïntegreerd toegepas word.

- Die professionele persoon:

Aangesien die maatskaplikewerker en/of -student se persoonlikheid en gedrag bepalende faktore is vir die werker-kliënt-interaksie en doeltreffende dienslewering, word sy/haar houding, gevoelens, en gedrag, belangrike en onvermydelike aspekte wat tydens onderrig hanteer moet word. Selfinsig sal deur middel van onderrigsupervisie ontwikkel word by die maatskaplike werker en/of student ten einde optimale hulp te verleen aan die kliëntsisteem.

Die maatskaplike werker en/of -student is die belangrikste hulpbron binne die organisasie en sal die supervisor/praktykopleier hom/haar moet lei om groter selfinsig te ontwikkel (selfkennis), eie houdings, gevoelens en gedrag te verstaan en om groter objektiwiteit te ontwikkel ten einde gehalte diens te lewer. Hierdie kennis is belangrik, maar verder moet die vaardigheid ook ontwikkel word om sy/haar eie leerbehoefte, asook negatiewe gevoelens teenoor persone of probleme te identifiseer, wat dan tydens supervisie openlik bespreek kan word. Weereens dra die kennis en vaardighede van 'n goed opgeleide praktykopleier positief by tot die ontwikkeling van die maatskaplike werker en/of -student.

Die supervisor gebruik die onderrigmodel as vertrekpunt om 'n student se leerbehoefte te identifiseer. Na aanleiding hiervan kan 'n sinvolle onderrigevaluering van die student se leerbehoefte, vermoëns en vaardighede opgestel word ten einde 'n onderrigprogram te ontwikkel met inagneming van die onderrigmodel (Austin 1981:242; Botha 1985:245; Kadushin 1985:160; Middleman & Rhodes 1985:147). Die onderrigevaluering en -program word vervolgens bespreek.

2.4.2 Die onderrigevaluering

Nadat die uitkomst wat studente behoort te bereik, in die voorafgaande model geïdentifiseer is, moet dit in 'n onderrigevaluering vervat word. Praktykopleiers moet kennis dra van die wyse waarop 'n onderrigevaluering opgestel word en oor die vaardighede beskik om dit te benut. Volgens skrywers soos Austin (1981:243-244), Botha (1985:245), Fourie (1982:112) & Kadushin (1990) moet 'n onderrigevaluering die volgende aspekte insluit:

- Die student se leerbehoefte, te wete die kennis waarvoor die student reeds beskik, dit wat hy/sy nie in terme van die onderrigmodel weet nie, sowel as dit wat hy/sy wil leer en hoe hy/sy dit wil leer volgens sy/haar individuele leerstyl.
- Relevante aspekte rakende die student se persoonlike agtergrond, akademiese opleiding en agtergrond, prestasievermoë, praktykonderrigondervinding, besondere vaardighede, vlak van motivering en belangstellings, aanpassingsvermoë in 'n leersituasie, benutting van en houding teenoor supervisie, handhawing van professionele verhoudings en die vermoë tot selfstandige funksionering.

Die onderrigevaluering word ook opgestel aan die hand van die kennis, vaardighede en houding van die student, soos bespreek in terme van die vyf komponente, naamlik plek, persoon, probleem, proses en personeel. Hierdie inligting kan verkry word vanuit persoonlike gesprekke met die maatskaplikewerkstudent, waarneming, die lêers wat die student hanteer tydens die plasing, asook gesprekke met die opleidingsinstansie en mede-kollegas.

'n Onderrigevaluering moet aan die volgende vereistes voldoen:

- dit moet volledig en goed gemotiveerd wees;
- die feite moet logies en deeglik georden wees;
- die bron van gegewens moet aangedui word; en
- dit moet die leerpatrone van die student verduidelik.

Bogenoemde inligting oor die leerbehoefes van die student en die vereistes waaraan 'n onderrigevaluering moet voldoen, is noodsaaklik ten einde te verseker dat supervisie doelgerig en werkgerig plaasvind.

2.4.3 Die onderrigprogram

Nadat die onderrigevaluering opgestel is, moet 'n individuele onderrigprogram vir die maatskaplikewerk-student opgestel word wat kan dien as 'n riglyn vir supervisiesessies tydens praktykonderrig. Die onderrigprogram dra daartoe by dat die geïdentifiseerde leerbehoefes soos vervat in die onderrigevaluering, hanteer word ten einde die student in staat te stel om die doelstellings van die praktykonderrigprogram, soos aangedui in die onderrigmodel, te bereik. Dit is die taak van die praktykopleier om in samewerking met die student hierdie program op te stel. Daar is verskeie aspekte wat ingedagte gehou moet word wanneer die program opgestel word en dus moet die praktykopleier toegerus en opgelei wees om 'n doelgerigte onderrigprogram op te stel.

Wanneer die onderrigprogram vanuit die onderrigevaluering opgestel word, noem Botha (1985:245) 'n paar aspekte wat ingedagte gehou moet word:

- In die beplanning van die onderrigprogram is dit belangrik dat die praktykopleier bewus sal bly van die beginsels van volwasse leer en dat dit die basis van die program sal vorm, aangesien 'n volwassene in 'n leersituasie die behoefte aan onafhanklikheid en om selfstandig probleme op te los, openbaar.
- Die leerbehoefes in die onderrigprogram moet geprioritiseer word deur verbande aan te dui tussen die leerbehoefes in die vyf leerareas soos aangedui in Figuur 2.1.
- Die maatskaplikewerk-student moet intensief betrek word by die opstel van die onderrigprogram om te verseker dat leer betekenisvol plaasvind.

- Daar moet 'n tydskaal gekoppel word aan die onderrigprogram sodat leerbehoefte binne 'n bepaalde tyd hanteer word en om te verseker dat voortdurende evaluering van vordering plaasvind.

'n Onderrigprogram is dus 'n aanduiding van wat tydens die onderrigproses gaan plaasvind en tydens die supervisiesessies fokus die praktykonderrig van studente dus op die geïdentifiseerde leerbehoefte wat hanteer moet word. In die onderrigproses, bied die onderrigmodel, -evaluering en -program 'n logiese, gestruktureerde en geordende raamwerk vir die praktykopleier sowel as die student, waarbinne onderrig tydens die praktykonderrigplasinge kan plaasvind.

2.4.4 Die implementering van die onderrigproses

As praktykopleier van voorgraadse maatskaplikewerk-studente, is dit belangrik dat praktykopleiers opgelei is om die onderrigproses te implementeer, aangesien dit hier is waar die leerbehoefte van elke individuele student hanteer word. Die onderrigprogram word geïmplementeer tydens geskeduleerde supervisiesessies waartydens supervisie plaasvind deur middel van die individuele metode of die groepmetode (Kadushin 1992). Beide metodes is van ewe veel belang en albei moet volgens die leerbehoefte van die student beplan word (Botha 1985:245). Laasgenoemde (Botha 1985) en Kadushin (1992) wys daarop dat groepsupervisie moet plaasvind op grond van ooreenstemmende leerbehoefte van 'n groep studente, terwyl tydens individuele supervisie gefokus word op die leerbehoefte van 'n spesifieke student.

Albei metodes van supervisie verloop volgens bepaalde fases, naamlik die voorbereidings-, aanvangs-, middel-, evaluerings- en termineringsfase (Kadushin 1992). Tydens al die fases lewer beide die praktykopleier en die student 'n gesamentlike bydrae en die verloop van die fases is logies opeenvolgend en elke fase afgehandel voor daar na die volgende fase beweeg word.

In die implementering van die program van praktykonderrig kan 'n verskeidenheid van hulpmiddels benut word. Hierdie hulpmiddels (soos onder 2.6. bespreek) is onontbeerlik (Botha 1985:243) en moet altyd verband hou met die leerpatrone van

die maatskaplikewerk-student en die onderrigstyle van die praktykopleier (soos bespreek onder 2.5.3).

2.5 ONDERRIGVAARDIGHEDE VAN DIE PRAKTYKOPLEIER

Verskeie skrywers (Austin 1981:231; Hoffmann 1990:218; Kadushin 1990:183 en Rothmund & Botha 1991:38-41) meld telkens dat die praktykopleier oor die nodige vaardighede moet beskik om doelgerig te onderrig. 'n Studie in die Oosterse lande (Choy *et al.* 1998:115-127) het aangetoon dat maatskaplikewerk-studente die vaardighede van 'n praktykopleier beskou as een van die belangrikste aspekte wat bydra tot die sukses van supervisie. Die onderrigvaardighede van die praktykopleier dra dus by tot die effektiewe benutting van die onderrigfunksie van supervisie. Die universiteit moet praktykopleiers oplei om hierdie onderrigfunksie te verrig, asook om hul onderrigvaardighede te ontwikkel. Verder hou onderrigvaardighede ook verband met die praktykopleier se funksie as rolmodel, sy/haar vermoë om positiewe verhoudings tot stand te bring en om betekenisvol te kommunikeer (Rothmund & Botha 1991:38). Hoffmann (1990:218) verwys ook na konseptuele-, waarnemings-, assesserings-, kontrakterende- en direkte onderrigvaardighede. Die vaardighede is ook verwant aan die praktykopleier se taak van evaluering, veranderingsbestuur, en van die kreatiewe gebruik van geskikte hulpbronne.

Rothmund & Botha (1991:30) toon 'n noue verwantskap aan tussen die vaardighede wat deur die praktykopleier vir onderrig benodig word, en volwasse-onderrig en onderrigbeginsels. Die praktykopleier se bereidwilligheid om onderrigbeginsels en -tegnieke tydens supervisie te implementeer, word weerspieël in sy/haar benadering tot elke maatskaplike werker/-student. Dit toon sy/haar gereedheid om elke student te individualiseer, met inagneming van sy/haar unieke persoonlikheid, konseptuele vermoëns, spesifieke leerstyl, opvoedkundige agtergrond en lewensfilosofie.

Terselfdertyd moet die beginsels van volwasseleer ook in gedagte gehou word. Vervolgens word 'n uiteensetting gegee van hierdie beginsels, gevolg deur 'n

bespreking van die onderrigbeginsels en –tegnieke, sowel as die onderskeie leerpatrone en –style van die student en onderrigtegnieke van die praktykopleier.

2.5.1 Die beginsels van volwasseleer

‘n Vaardigheid waarvoor die praktykopleier moet beskik is om die beginsels van volwasseleer te beoefen tydens die onderrigproses. Opleidingsinstansies kan praktykopleiers se bewuswording en beoefening hiervan verhoog deur inligting deur te gee. Die maatskaplike werker, of –student in die onderrigsituasie, is gewoonlik ‘n vrywillige, volwasse leerder wat ‘n behoefte het om nuwe kennis op te doen en om sy/haar leerbehoefes, soos aangedui in die onderrigprogram, te hanteer. Malcolm Knowles het reeds in 1971 ‘n onderskeid getref tussen die onderrig van volwassenes en kinders, en hy omskryf hierdie wetenskap van volwasseleer as andragogie. Andragogie, of volwasseleer, word volgens Knowles (1971:39–54) gebaseer op vier onderliggende uitgangspunte en word vervolgens kortliks genoem:

- Namate ‘n persoon se volwassenheid groei, verander sy selfkonsep van ‘n afhanklike persoonlikheid tot dié van ‘n selfgerigte, en onafhanklike persoon.
- Die volwassene beskik oor ‘n rykdom van ondervinding wat in die leersituasie benut kan word.
- Die volwassene se gereedheid om te leer word gerig op die ontwikkelingstake en sosiale rolle van die persoon.
- Die tydperspektief wat aan leer gekoppel word, verander drasties, aangesien die volwasse leerder die kennis wat hy/sy ontvang onmiddellik wil toepas. Daar is ook ‘n verskuiwing van onderwerpgesentreerdheid na probleem-gesentreerdheid.

Botha (1985:241), Kolb (1984:4,32) en Rothmund (1990:140) ondersteun Knowles (1971) se uitgangspunte van volwasseleer en verduidelik verder dat daar verskeie teorieë bestaan met betrekking tot volwasse leer, maar dat die mees bevredigende teorie vir die doel van maatskaplikewerk-praktykonderrig, die ervaringsleerteorie is. Dit is ‘n teorie wat opvoeding, werk en persoonlike ontwikkeling saambind deur middel van die integrasie van kognitiewe en sosio-

emosionele faktore. Die teorie laat dus ruimte dat mense leer deur ervaring wat hul opdoen.

Uit hierdie teorie is 'n holistiese model ontwikkel vir die beskrywing van die volwassene se ontwikkeling (Rothmund & Botha 1991:33). In die model word vier basiese stadia in die leersiklus van die volwassene omskryf. Daar word beweer dat konkrete ondervindings omskep word in abstrakte konsepte deur middel van aktiewe eksperimentering in die siklus van 'voel', 'kyk', 'dink' en 'doen'. Kennis word gevolglik opgedoen deur ondervinding. Dit is kenmerkend dat so 'n leersiklus 'n voortdurende spanning- en konflikbelaaide proses is wat die hele persoon betrek in al die stadia van sy/haar lewe en beide sy/haar besluitnemings- en probleemoplossende vermoëns in sy/haar persoonlike en professionele ontwikkeling beïnvloed. Botha (1985:241), Kolb (1984:4,32) en Rothmund (1990:140) is dit eens dat hierdie model die mees toepaslike is vir die volwasselleerproses in maatskaplikewerk-praktykonderrig aangesien dit die student se relatiewe outonome self-evaluering van sy leerbehoefte en vordering beklemtoon.

Ten einde die onderrigfunksie doeltreffend en betekenisvol uit te voer, moet die praktykopleier hierdie voorafgaande bespreking van die beginsels van volwasselleer begryp en effektief implementeer tydens die onderrigproses. Dit sluit ook in dat die student as aktiewe deelnemer betrek word en volgens Rothmund & Botha (1991:30) in staat moet wees om te ontdek, idees en ondervinding te kombineer, asook kursusmateriaal kreatief te internaliseer en te integreer met praktiese ervaring.

Die rol van die Universiteit (opleidingsinstansie) is van groot belang in die uitvoering van die onderrigproses, aangesien die onderrig van hul studente geraak word deur die wyse waarop praktykopleier hierdie proses uitvoer. 'n Wyse waarop hul suksesvolle onderrig kan verseker, is om by te dra tot die opleiding van praktykopleiers. Voortgesette opleiding van praktykopleiers is van kardinale belang in die onderrig van studente, maar ook vir die ontwikkeling en bevordering van die professie.

2.5.2 Die onderrigbeginsels en –tegnieke

Kadushin (1992:182–200) gee 'n volledige omskrywing van die onderrigbeginsels en –tegnieke wat ook deur verskeie ander skrywers (Austin 1981:244-246; Rothmund & Botha 1991:34,35; Wilson 1981:89-92) aanvaar word. Hierdie onderrigbeginsels en –tegnieke is in ooreenstemming met die uitgangspunte van volwasseleer. Indien dit selektief benut word tydens supervisiesessies, kan dit suksesvolle onderrig tot gevolg hê (Botha 1985:242). Die belangrikste beginsels en tegnieke word in Figuur 2.2. opgesom:

ONDERRIGBEGINSELS	ONDERRIGTEGNIKE
Die student leer die beste indien hy/sy gemotiveer word om te leer.	<ul style="list-style-type: none"> • Kombineer areas van lae motivering met areas van hoë motivering om werkstevredenheid te bewerkstellig. • Verduidelik die toepasbaarheid en betekenis van leermateriaal aan die student. • Moedig groepsupervisiesessies aan – dit ontlok gesonde kompetisie en verhoog die gees van motivering vir leer.
Die student leer die beste wanneer die meeste energie aan die leersituasie gewy word.	<ul style="list-style-type: none"> • Skep 'n bevorderlike studie-omgewing. • Skep 'n positiewe praktykopleier/student-verhouding met duidelike rolverwagtinge. • Gee sekuriteit aan die student deur middel van die daarstelling van reëls, rolle, beperkinge en verwagtinge ten einde verdedigingsmeganismes te verlaag en potensiële struikelblokke, soos spanning en bekommernis, te verwyder. • Respekteer die student se selfbeskikkingsreg en in die proses beweeg van die bekende na die onbekende. • Benut kontraksluiting.
Die mees effektiewe leer vind plaas wanneer dit opgevolg word deur positiewe bevrediging.	<ul style="list-style-type: none"> • Gee erkenning aan die student wanneer hy dit verdien deur middel van positiewe terugvoer. • Stel bereikbare doelwitte en evalueer op 'n periodieke basis om die positiewe leerervaring te verhoog. • Beweeg van die eenvoudige na die komplekse

	ten einde die student voor te berei op mislukkings.
Die leerproses vind die beste plaas indien die student aktief betrokke is by die leerproses.	<ul style="list-style-type: none"> • Bevorder maksimum betrokkenheid van die student in die onderrigproses. • Betrek die student by die opstel van: 'n betekenisvolle supervisie-agenda en die beplanning van 'n geïndividualiseerde praktykonderrig-/supervisieprogram. • Bied geleentheid om vrae te bespreek, asook vrese en onsekerhede te deel.
Die meeste leer vind plaas wanneer die inhoud betekenisvol en in logiese verband aangebied word.	<ul style="list-style-type: none"> • Selekteer studiemateriaal vindingryk volgens die leerbehoefte van die studente, asook die benutting van verbeeldingryke herhaling en die aanpassing van die leersituasie by wat die student reeds geleer het. • Bewerkstellig kontinuïteit deur middel van opeenvolging en integrasie van aanbieding.
Die maatskaplikewerk-student leer beter wanneer hulle leerpatrone en –vermoëns geïndividualiseer word.	<ul style="list-style-type: none"> • Neem die uniekheid van elke leerder sowel as sy taak- en probleemgeoriënteerde leervermoëns in ag. • Pas beginsels toe deur 'n periodieke onderrigevaluering van die student se huidige benadering, kennis en vaardighede, sowel as die leerbehoefte wat vervul moet word. • Betrek die student aktief by die ontwerp van 'n sinvolle supervisieprogram. • Konsidereer te alle tye die student se individuele leerpatrone en –style in die proses.

Figuur 2.2 Onderrigbeginsels en -tegnieke

Hierdie onderrigbeginsels en -tegnieke kan deur die praktykopleier, soos in die geval van die supervisie van maatskaplikewerke, benut word om 'n suksesvolle onderrigproses te verseker en om die student in staat te stel om die beste moontlike diens aan klient te lewer.

2.5.3 Leerpatrone, -style en onderrigtegnieke

Vir die individualisering van elke maatskaplikewerk-student, beveel Botha (1985:242) aan dat praktykopleiers bewus moet wees van die verskillende leerpatrone, asook die leerstyle van studente en onderrigtegnieke wat praktykopleiers kan benut. Laasgenoemde onderskei soos Austin (1981:253), Kadushin (1985:160–164) en Rothmund & Botha (1991:40) 'n verskeidenheid leerpatrone en verduidelik ook watter onderrigstyle praktykopleiers kan benut om aan te pas hierby. Die leerpatrone en leerstyle van studente word as volg omskryf:

- die *afhanklike leerder* wat deur aanmoediging, direkte opdragte en eksterne versterking leer;
- die *eksperimenteel-empatiëse leerder* wat deur herhaling en ook intuïtief leer;
- die *konstruktief-samewerkende leerder* wat leer deur die praktiese uitvoering van take; en
- die *intellektueel-onafhanklike leerder* wat deur konseptualisering, kritiese evaluering en die aanduiding van verbande tussen teorie en praktyk leer.

Indien die praktykopleier die student se spesifieke leerpatroon geëvalueer en vasgestel het, noem Austin (1981:253) verdere style wat benut kan word tydens onderrig, soos die taak-georiënteerde styl, die koöperatiewe beplanningstyl, die leerder-gesentreerde styl, die ontwerpgesentreerde styl en die emosioneel-betrokke styl. Gitterman (1989) voeg drie kognitiewe style, naamlik die daadwerklike aktiewe (*enactive*) leerder, die ikoniese (*iconic*) leerder en die simboliese (*symbolic*) leerder hierby. Die daadwerklike leer deur te doen, wat ooreenstem met die praktiese uitvoering van take. Die ikoniese leerder leer deur opsomming van indrukke, visualisering en die organisering van beskouinge tot patrone en voorstellings. Leer by die simboliese leerder vind plaas deur abstrakte idees en konseptualisering.

Vir effektiewe supervisie moet die praktykopleier ook die vermoë ontwikkel om die onderrigtegnieke, soos lesings, demonstrasies, taaktoedeling, kontrole, aanmoediging, interaksie, vraagstelling, voorsiening van bronne en

onderhandeling, tydens die supervisieproses aan te pas by die leerstyle en leerpatrone van die spesifieke student (Botha 1985:243; Rothmund & Botha 1991:35).

Rossouw (1997:12) wys ook daarop dat die student tydens die onderrigproses deurlopende aanpassings maak by die onderrigsituasie. Die praktykopleier moet dus tydens die onderrigproses bewus wees van die student se leerstyl en die moontlikheid dat dit in die proses kan verander. Daar is dus voortdurende aanpassing van beide partye, student en praktykopleier, ten einde die onderrig te rig op die student se huidige vlak van funksionering.

Uit die bogenoemde is dit duidelik dat die praktykopleier oor voldoende kennis moet beskik van onderrigstyle, -patrone en onderrigtegnieke, asook vaardighede moet ontwikkel om dit toe te pas en 'n ingeligte onderskeid te tref. Opleidingsinstansies het 'n verantwoordelikheid om geleenthede te skep vir praktykopleiers om hul kennis uit te brei en nuwe vaardighede en tegnieke te ontwikkel. Praktykopleiers moet ook 'n positiewe ingesteldheid openbaar teenoor hulle insette by die onderrig van die maatskaplikewerk-student. Die bevoegdheid van die praktykopleier om te onderrig, is volgens Abramson & Fortune (1990) en Livingstone *et al.* (1989) bepalend vir die sukses van die onderrigproses. Voortgesette opleiding is 'n metode om hierdie bevoegdheid te ontwikkel.

In 'n ondersoek na die tevredenheid van maatskaplike werkers en/of -studente tydens supervisie, het Kadushin (1974) gevind dat die onderrig aspek van supervisie die belangrikste faktor is, aangesien dit die student se ontwikkeling as professionele persoon bevorder. Studente in die ondersoek het aangedui dat 'n vaardige praktykopleier en/of supervisor 'n student stimuleer tot gedissiplineerde denke en die praktyk en teorie integreer deur middel van betekenisvolle onderrigsupervisie (Shulman 1982:23). Soos voorheen genoem, het Kadushin (1985:141) ook deur middel van navorsing met beide die supervisor/praktykopleier en maatskaplikewerkers/-studente vasgestel dat "...when supervision fails, the failures are most keenly felt in the area of educational supervision."

2.6 DIE BENUTTING VAN HULPMIDDELS IN SUPERVISIE

In supervisie is daar 'n verskeidenheid hulpmiddels wat onontbeerlik is as die leerproses sinvol moet plaasvind (Botha 1985:243). Praktykopleiers se houding teenoor die onderrigfunksie en hul verantwoordelikheid in die proses, word weerspieël in die bereidwilligheid om bestaande hulpbronne te benut, asook om nuwes te skep. Dit vereis 'n kennis en navorsing van bestaande eksterne en interne hulpbronne, die kreatiewe gebruik van hul eie persoonlikheid, die benutting van 'n bestaande positiewe supervisieverhouding en 'n bereidwilligheid om voortdurend betrokke te wees by verdere opleiding en selfontwikkeling (Rothmund 1990:137; Von Pressentin 1993).

Laasgenoemde skrywer beklemtoon die bereidwilligheid van praktykopleiers om betrokke te wees by verdere opleiding, aangesien dit noodsaaklik is vir praktykopleiers om op hoogte te bly van bestaande hulpbronne, maar ook voortdurend nuwe hulpbronne te benut. Opleidingsinstansies kan ook hier 'n groot bron van kennisverskaffing wees, asook om praktykopleiers te stimuleer om self hulpbronne te ontwikkel en te benut tydens praktykonderrig sowel as in hul eie werkverrigting.

Hulpmiddels kan tydens praktykonderrig benut word as tegnieke vir die implementering van die administratiewe-, onderrig- en ondersteuningsfunksies van supervisie. Botha (1985:246) identifiseer 'n aantal hulpmiddels, naamlik die supervisiekontrak tussen die praktykopleier en student, die verhouding tussen die praktykopleier en student, die gesprek en verslagskrywing, wat vervolgens kortliks bespreek sal word.

2.6.1 Die supervisiekontrak tussen die praktykopleier en student

Strydom (1993) het in haar studie bevind dat kontraksluiting tussen die opleidings- en praktykonderriginstansies in Suid-Afrika nie voldoende aandag in die implementering van die praktykonderrigprogram geniet nie. Literatuur (Abbott 1986:59; Fox 1983:38; Fox & Zischka 1989:104; Kadushin 1985:291) wys op die spanning wat veroorsaak word in die supervisieverhouding by die gebrek aan 'n

kontrak, aangesien kontraksluiting impliseer dat rolle, take en verwagtings van alle partye skriftelik en spesifiek uitgespel moet word.

Die praktykonderrigplasing is 'n onderrig-leer-geleentheid (Fox & Zischka 1989:103) waar beide partye, praktykopleier en student, sekere verwagtinge koester ten opsigte van die uitkoms. Bogenoemde skrywers is dit eens dat die kontrak 'n ooreenkoms is wat die onderskeie rolle en verantwoordelikhede uitspel, doelstellings en doelwitte uitklaar, tegnieke en prosedures omskryf en ook beperkings in die verhouding stel. Sodoende word verseker dat die supervisiegesprek doelgerig gehou word en die student se motivering versterk sal word.

Fox & Zischka (1989:115) en Kadushin (1985:291) beklemtoon die noodsaaklikheid dat praktykopleiers en studente die kontrak gesamentlik opstel. Doelformulering van die supervisiesessies, bepaling van die onderskeie rolle, die inhoud en tydsduur van supervisiesessies, asook doelwitte en take van praktykonderrig moet gesamentlik deur die twee partye bepaal word en in die kontrak ingesluit word. Hoffmann (1990:45) stem saam met die skrywers as hulle verduidelik dat die kontrak nie slegs groter formaliteit aan die verhouding gee nie, maar ook die verhouding versterk. Sy beskou die kontrak tereg as 'n gedeelde verantwoordelikheid vir praktykonderrig, en inter-afhanklikheid van mekaar in dié taak, as die basis van die verhouding waarop 'n kontrak gebaseer is.

Die kontrak is nie alleenlik 'n belangrike hulpmiddel in die implementering van die program nie, maar is ook 'n konkrete en objektiewe manier om supervisie te rig en doelgerigte en effektiewe onderrig te laat geskied.

2.6.2 Die verhouding tussen die praktykopleier en student

'n Toenemende aantal studies in maatskaplikewerk-praktykonderrig (Bogo 1993; Fortune & Abramson 1991; Fortune *et al.* 1985; Kadushin 1992; McInnes-Dittrich & Coe 1997; Rosenblum & Raphael 1983; Royse *et al.* 1993) dui op die betekenisvolle waarde van die verhouding tussen die praktykopleier en die student in die onderrig- en supervisieproses. Die kwaliteit van die

supervisieverhouding het 'n positiewe of negatiewe invloed op hoe die student die leergeleentheid ervaar en benut.

Bogenoemde ondersoek het getoon dat studente afhanklik is van die praktykopleier vir praktiese leiding, sowel as vir taakgerigte opdragte om hul nuut verwerfde vaardighede toe te pas en die ontwikkeling van hul professionele selfverwesenliking te bevorder. McInnes-Dittrich & Coe (1997:94) dui aan dat die verhouding tussen studente en hulle praktykopleiers goed gefundeerd moet wees om gepaste praktykonderrigplasing te verseker. Andersyds het Coe (1994) ook gevind die belangrikste faktore in die bepaling van die praktykopleier se mening na die sukses van 'n studenteplasing en hul bereidwilligheid om weer hierdie rol te vervul, is die bevrediging van interaksie met die studente, sowel as die geleentheid om professionele ontwikkeling waar te neem in die verhouding. Beide partye skryf dus die sukses van die onderrigsituasie grootliks toe aan 'n positiewe supervisieverhouding.

Kadushin (1992:200–202) reken 'n positiewe supervisieverhouding plaas 'n groter verantwoordelikheid op die praktykopleier en/of supervisor aangesien die student nie alleenlik die onderrigsituasie gemotiveerd moet betree nie, maar ook met die praktykopleier/supervisor moet kan identifiseer – wat op sy beurt weer die motiveringsvlak van die student verhoog. Die handhawing van 'n positiewe verhouding tussen die student en praktykopleier impliseer dat die student noodsaaklike maatskaplikewerk-vaardighede leer deur middel van modellering. Ondersteuning van die opleidingsinstansie kan hierdie druk verlaag, aangesien die motivering van studente dan 'n gesamentlike poging is.

Tydens die ontwikkeling van die verhouding, identifiseer die student met die rolmodel/praktykopleier en ervaar reeds tydens onderrig die waarde om volgens 'n proses te werk en dat dit dieselfde is as in die intervensieproses. Reeds in 1949 het Robinson die praktykopleier se aandeel in die supervisieverhouding so omskryf: “Since supervision in social work teaches a helping process, it must itself be a helping process so that the [student] experience in his relationship with the supervisor a process similar to the one he must learn to use with his client” (Robinson 1949:30).

Die verhouding met die praktykopleier is 'n hulpmiddel om die student se professionele persoonlikheid te bou sowel as die geleentheid om met die beroep te identifiseer. 'n Positiewe en stimulerende verhouding is dus tot voordeel van die onderrigsituasie in praktykonderrig. Riglyne vir verhoudingbou is 'n opleidingshulpmiddel wat die Universiteit kan verskaf om praktykopleiers te ondersteun.

2.6.2 Die supervisiegesprek

Brannon (1985:33-34) en Kadushin (1992:154) is van mening dat die mees effektiewe, sowel as mees toeganklike metode om onderrig te fasiliteer, die dialoog, of gesprek, tussen die praktykopleier en student is. Praktykopleiers moet goed opgelei wees om hierdie hulpmiddel effektief te benut tydens supervisie. Die supervisiegesprek kan deur middel van twee metodes plaasvind, naamlik individuele en groepsupervisie, maar Kadushin (1992) het gevind dat individuele supervisie steeds in die praktyk meer aandag geniet.

Brannon (1985), Kadushin (1992) en Hoffmann (1990) beklemtoon die belangrikheid van gereelde, weeklikse supervisiesessies van sowat een tot een-en-'n-halfuur lank. Hierdie praktiese roetineëlings kan alreeds in die supervisiekontrak tussen die praktykopleier en student uitgespel word. In die supervisiegesprek word die administratiewe, onderrig- en ondersteuningsfunksies van supervisie vervul.

By beide metodes van supervisie moet die praktykopleier van 'n verskeidenheid tegnieke gebruik maak ten einde die doel van die gesprek te bereik. Botha (1985:246), Kadushin (1992:163-180), Shulman (1982:87-152) & Wilson (1981:89-102) stel 'n aantal tegnieke voor wat van hulp kan wees: vraagstelling, opheldering, opsomming, ondersteuning, reflektering, rigtinggewing, luister, aanmoediging, veralgemening, konfrontering, fokus, herhaling, uitwys van foute, nuwe idees, deel van eie kennis en ervaring en die uitbreiding van die student se perspektief. 'n Klimaat van aanvaarding en ondersteuning is belangrik sodat die student die vrymoedigheid sal hê om sy/haar gedagtes uit te spreek. Die universiteit kan voortdurend nuwe tegnieke en idees deurgee aan die

praktykopleiers by welsynsinstansies ten einde hul kennis en vaardighede te verhoog.

Dit is belangrik dat die praktykopleier tydens individuele én groepsupervisie beheer uitoefen oor die inhoud en rigting van die gesprek. Botha (1985) waarsku ook egter dat die praktykopleier se bydraes nie oorheersend moet wees en gevolglik die inisiatief van die student ontnem nie. As rolmodel, moet die houding en ingesteldheid van die praktykopleier bevorderlik wees, aangesien toevallige leer so oorgedra kan word. In die gesprek kan die praktykopleier hulpmiddels benut soos om 'n kort lesing aan te bied, 'n demonstrasie te gee, aan rollespel deel te neem, na 'n bandopname te luister en dit ontleed of om literatuur aan te beveel (Botha 1985:243,246).

'n Betekenisvolle leerervaring kan verseker word wanneer opeenvolgende supervisiegesprekke verband hou met mekaar en daar kontinuïteit tussen die sessies bestaan. Kadushin (1992) moedig ook terugvoer oor die student se werkverrigting aan. Sodoende word gevoelens hanteer, doelbereiking bespreek en beplanning gedoen. Dié skrywer (Kadushin 1992:167) meen ook dat verslagskrywing die gesprek afsluit en as hulpmiddel dien vir die volgende gesprek.

2.6.4 Verslagskrywing

Waller, Carroll & Roemer (1996) beskryf die vierde hulpmiddel, verslagskrywing, as 'n metode van leer wat die student se ondervindingsgeleentheid (praktykplasing) organiseer en versterk. Gitterman (1989) omskryf verslagskrywing as 'n gestruktureerde meganisme en tegniek. Hy beklemtoon die belangrikheid van die benutting van verslae tydens supervisie, aangesien die abstrakte bespreking van die vaardigheid van die student, sonder die benutting van verslae, te vaag en te akademies kan wees.

Dit is ook belangrik dat die praktykopleier bewus is van verslagskrywing en die metodes wat die opleidingsinstansie benut tydens hul opleiding van

maatskaplikewerk-studente. Opleidingsinstansies het dus 'n taak om hierdie aspek by hul opleiding aan praktykopleiers in te sluit.

Verslagskrywing bied ook die geleentheid vir die praktykopleier om herhaaldelik die student se werkverrigting te monitor. Verslae is die roumateriaal waaruit die praktykopleier die student se werkverrigting assesseer, moontlike ontwikkeling identifiseer en die onderrigproses rig (Hawthorne 1987:7). Deur middel van hierdie verslagontleding, kan die student se leerstyle, -behoefte en tendense in werkverrigting bepaal word, om sodoende as hulpmiddel vir die opstel van die onderrigevaluering en die onderrigprogram te dien.

Die kontrak tussen die praktykonderriginstansie en die opleidingsinstansie kan bepaal dat studente tydens hul praktykonderrigperiode supervisieverslae en verslae oor hul kliënte volgens bepaalde riglyne moet skryf, volgens die handleiding van praktykonderrig wat verskaf is deur die opleidingsinstansie. Praktykopleiers skryf ook volgens voorgeskrewe riglyne verslae wat handel oor die supervisiegesprekke sowel as evalueringsverslae volgens die kriteria van evaluering soos bepaal na aanleiding van die doelstellings en doelwitte van praktykonderrig.

Uit die bogenoemde bespreking van die hulpmiddels in praktykonderrig, blyk daar 'n noue verband te wees tussen al vier hulpmiddels. Dit kan bydra tot die sukses van supervisie as die praktykopleier dit voortdurend doelbewus in aansluiting met mekaar aanwend. Voortgesette opleiding kan ook die praktykopleier van hulp wees in die benutting van nuwe, meer effektiewe hulpmiddels tydens die praktykonderrigplasing van studente.

2.7 DIE ONDERSTEUNINGSFUNKSIE IN SUPERVISIE

Net soos die administratiewe en onderrigfunksie, het die ondersteuningsfunksie ook ten doel om die maatskaplikewerker en/of –student in staat te stel om die mees effektiewe diens aan kliënte te lewer. Verskeie skrywers van boeke (Austin 1981; Botha 2000; Kadushin 1992; Munson 1983; Middleman & Rhodes 1985) en artikels (Arches 1991; Botha 1985; Butler 1990; Mordock 1990; Rauktis & Koeske

1994; Rothmund & Botha 1991; York & Denton 1990) oor supervisie, beskou die ondersteuningsfunksie as noodsaaklik vir die effektiewe toepassing van supervisie, asook om die produktiwiteit van werkers te verhoog.

In wese kan die ondersteuningsfunksie nie geskei word van die ander twee hoofsupervisiefunksies nie, aangesien dit nie oor die algemeen verwys na 'n aparte identifiseerbare aktiwiteit nie, maar eerder na die wyse waarop die administratiewe funksie en onderrigfunksies geïmplementeer word (Kadushin 1992:260-262; Rothmund & Botha 1991:17). Dit impliseer volgens laasgenoemde dat effektiewe administratiewe en onderrigsupervisie ondersteunend behoort te wees en dat al drie geïntegreerd toegepas moet word. Kadushin (1992:229) is dit eens dat hierdie drie komponente van supervisie nie kategorieë onderskei kan word nie, maar interafhanklik is. Navorsing van Fortune & Abramson (1993:95-110), Himle, Jayaratne & Thyness (1991:22-27), Kaplan (1991:105-117) en Raukis & Koeske (1994:39-60) het egter ook getoon dat ondersteuning in supervisie wel 'n aktiwiteit is wat onderskeibaar en identifiseerbaar is, en wat prakties, konkreet en meetbaar toegepas kan word en wat dus 'n funksie van supervisie in eie reg is. Botha (2000:207) ondersteun hierdie standpunte en sy wys daarop dat indien die supervisor/praktykopleier die ondersteuningsfunksie vaardig implementeer, kan die spanning wat deur die toepassing van die administratiewe en onderrigfunksie veroorsaak word, sodoende verminder.

Die praktykopleier word as sentrale rolspeler gesien in die uitvoering van die supervisiefunksies en Mordock (1990:86) beklemtoon die belangrikheid daarvan dat hierdie komponent ingesluit moet word in die opleiding van praktykopleiers en/of supervisors. Literatuur (Austin 1981:11,228,346-347; Botha 1985:247; Kadushin 1992; Mordock 1990:86-88; Rothmund & Botha 1991:17-23) verduidelik die funksie van die praktykopleier om studente te ondersteun en om as praktykopleier 'n spesialisrol te vervul. Die rede hiervoor is dat dit:

- verband hou met die ondersteunende en instaatstellingsfunksies, asook die motiverings-, modellerings- en persoonlikheidsverrykingsaspekte van supervisie;

- 'n funksie is wat op die ondersteunende beginsels berus, wat impliseer dat persoonlike groei en ontwikkeling 'n gepaste psigologiese en sosio-kulturele omgewing benodig; dat emosionele konflik effektiewe besluitneming bemoeilik; en dat die vermoë om betekenisvolle interpersoonlike verhoudings te vorm, nou verwant is aan 'n persoon se effektiewe psigo-sosiale welstand en funksionering;
- 'n funksie is wat ten doel het om 'n student se emosionele energie vry te stel en om hom te motiveer tot effektiewe en doeltreffende werksverrigting;
- die student se ondervinding van werksbevrediging en die ontwikkeling van sy individuele styl verseker dat sy emosionele blokkerings verwyder word en hy in staat gestel word om onafwendbare, werkverwante spanning en stres suksesvol te behartig.

Die persoonlike omstandighede van studente kan, net soos die van maatskaplike werkers, tot 'n groot verskeidenheid stressors aanleiding gee wat weer hulle werkstevredenheid en –verrigting kan beïnvloed. Russel (1990:73) verwys na die belangrikheid van die bestuur van werkverwante stres. Ten einde die nodige ondersteuning te bied, moet die praktykopleier bewus wees van die moontlike oorsake van spanning by die studente. Uit 'n vergelyking van die literatuur, noem skrywers soos Austin (1981:289), Botha (1985:247), Hoffmann (1990:153) en Kadushin (1992:223-257) die volgende bronne van spanning op die student se werksterrein:

- die implementering van die administratiewe en onderrigfunksies,
- die praktykopleier-maatskaplikewerk-student-verhouding,
- die kliëntsisteem en sy probleme,
- die aard van die praktykonderrigtaak,
- die beleid en werkswyse van die instansie self en die blootstelling aan die nuwe omgewing van die praktykonderriginstansie,
- die gemeenskap se houding teenoor maatskaplikewerk-dienslewering, en
- die maatskaplikewerk-student se persoonlikheid wat die primêre oorsaak van uitbranding kan wees – 'n normale reaksie op spanning. Voorbeelde hiervan is die kompetisie tussen mede-studente by dieselfde praktykonderriginstansie,

sowel as die evaluering van die student se prestasie tydens die praktykonderrig.

Spanning en stressors tydens die plasing bring mee dat die student steun op die praktykopleier vir leiding. Russel (1990:73) motiveer die belangrikheid van ondersteuning of die bestuur van die student se stres, deur te verwys na die student se leerervaring. Die nuwe kennis, houdings en vaardighede wat 'n student aanleer, het 'n verandering tot gevolg (Livingstone *et al.* 1989:73). Deur die implementering van die ondersteuningsfunksie, poog die praktykopleier om die veranderingsproses te bestuur, ontwikkeling van moontlike stresvolle situasies te voorkom, en om die student te help om onvermydelike spanningsituasies te hanteer en aan te pas by stres.

'n Ingesteldheid van aanvaarding en om onvoorwaardelik beskikbaar te wees, is volgens Feltham & Dryden (1994:116) twee noodsaaklike ondersteuningstake van die praktykopleier. Dit behels dat die praktykopleier 'n vertroue in die student se werk stel en 'n begeerte openbaar om hom/haar professioneel te sien groei. Botha (1985:247) brei meer uit en noem vaardighede en tegnieke waarvoor die praktykopleier behoort te beskik om ondersteuning te bied aan die student, soos die oordra van warmte en begrip, erkenning, aanmoediging, en die daarstelling van geleentheid vir emosionele ventilasie.

Ondersteuning tydens supervisie behels dus die hantering van werkverwante stres by die student, asook die ontwikkeling van 'n positiewe houding teenoor die ander twee funksies van supervisie. Om hierdie belangrike funksie van supervisie toe te pas, moet praktykopleiers opgelei word ten einde in staat te wees om studente te ondersteun tydens die onderrigplasing. Verder moet praktykopleiers ook ondersteuning ontvang van die opleidingsinstansie (Universiteit) in die uitvoering van hierdie taak.

Administratiewe, onderrig- en ondersteuningsupervisie is die grondslag van doelgerigte supervisie tydens die praktykonderrig van studente by 'n instansie en verg voortdurende opleiding en die ontwikkeling van toepaslike vaardighede in die implementering van die supervisieproses. Botha (2000:212) meen maatskaplike

werkers kan onder groot spanning geplaas word indien hierdie drie, of self net een, van dié funksies nie bevredigend uitgevoer word nie. Die grootste dilemma van die praktyk is wanneer supervisors/praktykopleiers nie in supervisie opgelei is nie en dus nie weet wat hierdie funksies behels nie, en ook hoe om hulle toe te pas nie.

2.8 SAMEVATTING

Dit blyk duidelik dat maatskaplikewerk-supervisie 'n gekompliseerde proses is wat indirek bydra tot meer doeltreffende en effektiewe dienslewering aan kliënte. Die eise wat aan maatskaplikewerk-dienslewering gestel word, veral tydens die praktykonderrigperiode van voornemende maatskaplikewerk-studente, verg 'n beplande en doelgerigte onderrigproses.

Soos bespreek, bestaan supervisie uit drie funksies, naamlik die administratiewe, onderrig- en ondersteuningsfunksie wat deur die praktykopleier tydens supervisie aan maatskaplikewerk-studente toegepas word. Hierdie funksies omskryf die hoofrolle wat die praktykopleier moet vervul as 'n administratiewe beampte, 'n onderrigagent en as 'n ondersteuningsstelsel. Die praktykopleier implementeer die rolle en funksies wanneer direkte leiding aan die student gegee word, sowel as ten opsigte van indirekte dienslewering aan die kliëntstelsel en die instansie.

Die supervisiefunksies verg dat die praktykopleiers 'n gepaste houding, aanvaarbare teoretiese kennis en toepaslike vaardighede sal beskik. Die onderrigproses plaas dus 'n groot verantwoordelikheid op die praktykopleier en die sukses kan alleen verseker word deur middel van aanvanklike formele opleiding in die beoefening van funksies, metodes en prosesse van supervisie, aangevul deur intensiewe voortgesette opleiding (Botha 1985:248).

Opleiding van praktykopleiers is egter die verantwoordelikheid van beide die opleidings- sowel as die praktykonderriginstansie. Formele opleiding van praktykopleiers moet aangevul word deur die instansie deur middel van doelgerigte voortgesette opleidingsprogramme in supervisie en die praktykopleier moet voortdurend selfstudie as sy/haar verantwoordelikheid aanvaar.

HOOFSTUK 3

PRAKTYKOPLEIERS SE KENNIS VAN DIE VENNOOTSKAP TUSSEN DIE OPLEIDINGS- EN PRAKTYKONDERRIGINSTANSIE VIR PRAKTYKONDERRIG

3.1 INLEIDING

Die opleidingsinstansie en die praktykonderriginstansie is beide verantwoordelik vir die praktykonderrig van voorgraadse maatskaplikewerk-studente (Botha 1990; Fourie 1982; Hoffmann 1990; Lombard 1997; Wilson 1981). In hierdie studie word na die opleidingsinstansie verwys as die Universiteit van Stellenbosch, en die praktykonderriginstansies as die onderskeie welsyninstansies waar die maatskaplikewerk-studente van die universiteit geplaas word vir praktykonderrig.

Sommige skrywers (Fourie 1982; Hoffmann 1990) verwys selfs na hierdie gedeelde verantwoordelikheid as 'n vennootskap wat tussen die twee instansies bestaan. Fourie (1982:29) wys daarop dat daar aanvaar word dat die opleidingsinstansie en die welsyninstansie as vennote moet optree vir die implementering van die praktykonderrigprogram van voorgraadse studente. Die vennootskap speel 'n belangrike rol in die suksesvolle implementering van die praktykonderrigprogram en die uitvoering van die onderrigfunksie van die praktykopleiers. Botha (1990:268) is dit eens dat die effektiewe implementering van die praktykonderrigprogram grootliks afhang van die samewerking en koördinering wat bestaan tussen die twee instansies.

Spanning en stremminge kan veroorsaak word tussen die opleidingsinstansie en praktykonderriginstansie tydens die praktykonderrigperiode, aangesien die betrokke twee instansies verskillende doelstellings het (Hoffmann 1990:50). Volgehoue kommunikasie kan egter bydra tot die voorkoming hiervan en die ideaal is dat wedersydse respek en 'n positiewe verhouding aanwesig sal wees.

Samewerking tussen die opleidingsinstansie, praktykonderriginstansie en student, in die implementering van die praktykonderrigprogram, kan slegs tot sy reg kom indien elke party betrokke bewus is van sy eie, sowel as die ander partye se take

en verantwoordelikhede. Daarom is dit noodsaaklik dat hierdie take duidelik uitgespel word in 'n kontrak (Mouton 1991:67).

Die praktykonderrigperiode word vooraf gegaan deur die sluit van 'n kontrak tussen die opleidingsinstansie en praktykonderriginstansie. Die opleidingsinstansie moet 'n kontrak sluit met die praktykonderriginstansie wat hulself bereidwillig verklaar om die betrokke studente te akkommodeer en dus vrywillig toetree tot die onderrigvennootskap met die opleidingsinstansie (Strydom 1993).

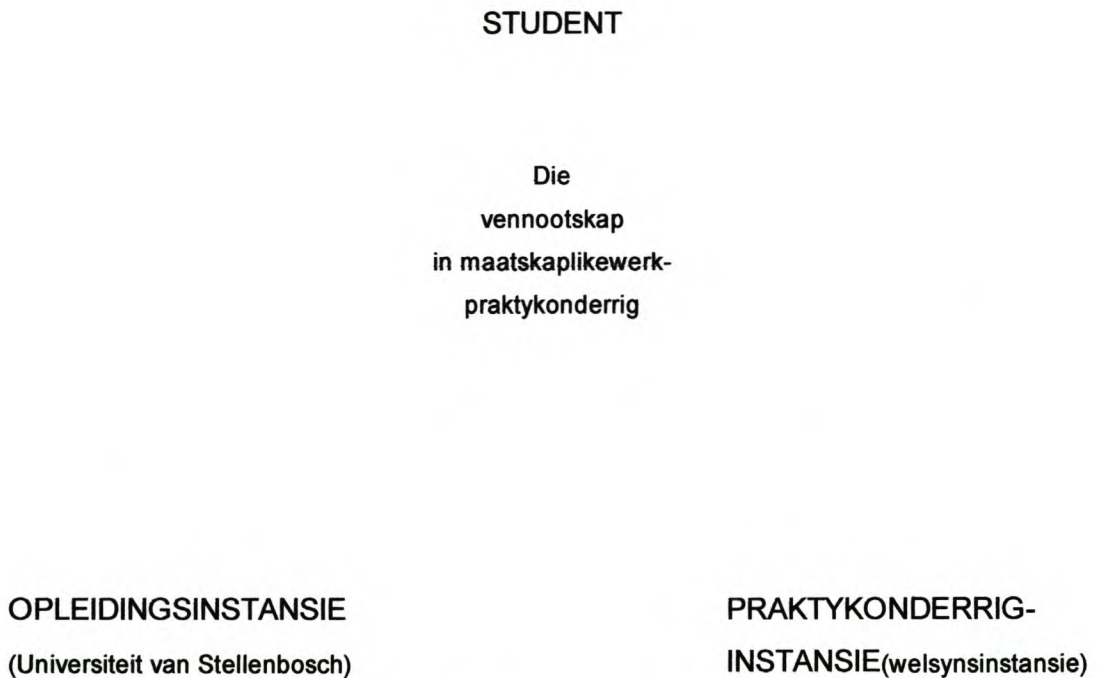
Vervolgens sal daar in hierdie hoofstuk aandag gegee word aan die belangrikheid van die vennootskap, die betrokke rolspelers in die vennootskap, en die verantwoordelikhede van die verskillende partye betrokke by die praktykonderrigplasing. Daar word ook kortliks verwys na moontlike stremminge en spanning wat mag voorkom in die verhouding, sowel as die belangrikheid van kontraksluiting in die vennootskap tussen die opleiding- en die praktykonderriginstansie. Die verantwoordelikheid van die opleidingsinstansie vir die opleiding van die praktykopleiers, sal deurgans aangedui word.

3.2 DIE VENNOOTSKAP TUSSEN DIE OPLEIDINGS- EN PRAKTYK- ONDERRIGINSTANSIE

Volgens Jarman-Rohde, McFall, Kolar & Strom (1997:42) speel die vennootskap tussen die opleidings- en praktykonderriginstansie 'n uiters belangrike rol in die manier waarop die onderrigprogram van voorgraadse maatskaplikewerk-studente geïmplementeer word. Albei instansies moet as vennote optree in die onderrigproses en gesamentlik die onderrigprogram van studente implementeer ten einde studente die geleentheid te bied om hul teoretiese kennis prakties te toets.

Die betrokkenheid van die twee instansies by die praktykonderrigplasing van studente, bring verskeie verantwoordelikhede en rolle mee vir die onderskeie partye. Beide partye, sowel as die student, het sekere verwagtinge van die vennootskap wat bestaan tussen die opleidings- en praktykonderriginstansie.

Hoffmann (1990:45) ondersteun hierdie uitgangspunt en stel dit skematies voor soos in Figuur 3.1. weergegee word.



Figuur 3.1 : Die vennootskap in maatskaplikewerk-praktykonderrig

[Aangepas uit: Hoffmann 1990:45]

Die effektiewe strukturering en instandhouding van praktykonderrig van 'n hoë standaard, is slegs moontlik indien dit ondersteun word deur die vennootskap tussen die betrokke partye (Botha 1990:268). Dié skrywer onderskei die drie partye in die onderrigvennootskap as volg:

- die welsyninstansies (praktykonderriginstanties) met hul verskeie plasingfasiliteite en praktykopleiers;
- die Departement Maatskaplike Werk (opleidingsinstansie) wat oor die vermoë beskik om 'n praktykonderrigprogram op te stel; en
- die student.

Die welsyninstansies aan die een kant is belangrik aangesien hulle die verantwoordelikheid aanvaar om die opleidingsinstansie te voorsien van die nodige fasiliteite vir die praktykonderrigplasing van studente in ooreenstemming

met die beleid, doelstellings en behoeftes van die praktykonderrig. Welsynsinstansies kan opleiding verwag van die Universiteit met betrekking tot hierdie koördinerende van fasiliteite en die praktykonderrigprogram. Aan die ander kant, is dit die taak van die opleidingsinstansie om 'n kurrikulum te ontwikkel vir die praktykonderrig. Verder moet die opleidingsinstansie dan die memorandum, gebaseer op die doelstellings en doelwitte van beide teoretiese en praktiese kursusse van elke jaar, deurgee aan die welsynsinstansies (Botha 1990). Dit is ook belangrik dat opleidingsinstansies verder gaan deur ook opleiding te verskaf aan praktykopleiers by welsynsinstansies waar studente praktykonderrig ontvang, ten einde hulle volledig toe te rus om die taak uit te voer. Sodoende is die praktykonderriginstansie volledig bewus van hul taak en die verwagtinge wat gestel word deur die opleidingsinstansie en kan die praktykopleiers hul taak toegerus uitvoer.

3.3 DIE VENNOOTSKAP IN PRAKTYKONDERRIG

In die praktykonderrigproses is daar drie partye wat aktief betrokke is by die onderrigtaak van voorgraadse maatskaplikewerk-studente, naamlik die supervisor by die opleidingsinstansie, die praktykopleier by die praktykonderriginstansie en die studente. Elke party het afsonderlik sekere verpligtinge en verantwoordelikhede om na te kom ten einde die vennootskap te laat slaag. Net soos die teorie en praktyk van maatskaplikewerk interafhanklik is van mekaar, is hierdie partye binne die vennootskap interafhanklik en ook aanvullend tot mekaar (Le Roux 1999).

Die verantwoordelikhede van die opleidingsinstansie, die praktykonderriginstansie en die student word vervolgens aan die hand van relevante literatuur onderskei en bespreek.

3.3.1 Die verantwoordelikheid van die opleidingsinstansie

Skrywers soos Fourie (1982:29) en Hoffmann (1990:46) is dit eens dat die inisiëring, vestiging en handhawing van die vennootskap tussen die opleidingsinstansie en praktykonderriginstansie, primêr die verantwoordelikheid

van die opleidingsinstansie is. Die opleidingsinstansie dra ook 'n groter verantwoordelikheid vir die onderrig-leersituasie en beskik oor die finale gesag rakende die besluitneming oor die resultate van die student.

Die opleidingsinstansie dra die verantwoordelikheid om die kurrikulum van praktykonderrig, ook genoem die praktykonderrigprogram, van voorgraadse maatskaplikewerk-studente saam te stel (Hoffmann 1990:47). Hierdie praktykonderrigprogram moet volgens Botha (1990:260) sistematies beplan en georganiseer wees, met verwysing na die kennis, vaardighede en houdings wat studente moet ontwikkel en kan beoefen. Aangesien die praktykonderrig berus op hierdie program, is die kontak tussen die opleidings- en praktykonderriginstansie van groot belang (Jarman-Rohde *et al.* 1997:41,42). Gereelde kontak tussen die twee instansies tydens die praktykonderrigperiode, is nodig ten einde tred te hou met die interne en eksterne veranderinge by die praktykonderriginstansie, die praktykplasing te monitor en voortdurende ondersteuning te verskaf aan die praktykopleiers betrokke by die praktykonderrig van die studente. Ondersteuning aan praktykopleiers is 'n belangrike aspek wat opleidingsinstansies moet inkorporeer by die opleiding van praktykopleiers en deurlopend tydens die praktykonderrigplasing moet toepas.

Bennett & Coe (1998:346) wys op verskeie rolle wat deur die opleidingsinstansie vervul word tydens die praktykonderrigperiode. *Eerstens* tree die opleidingsinstansie op as 'n adviseur vir die voorgraadse maatskaplikewerk-student. *Tweedens* vervul hy die rol van konsultant en gee ook opleiding aan die praktykopleiers by welsynsinstitusies waar die student geplaas word vir die praktykonderrigperiode. Hulle wys ook op die belangrike rol van tussenganger tussen die student en praktykopleier by praktykopleidingsinstansies wat vertolk moet word.

Soos reeds genoem, is dit die taak van die opleidingsinstansie om die praktykonderrigprogram te implementeer, in stand te hou en te evalueer. Dit veronderstel dat die opleidingsinstansie sekere take (Hoffmann 1990:47,48) moet uitvoer, naamlik om:

- 'n geskikte instansie te selekteer vir praktykonderrig;

- met sodanige instansie te onderhandel en 'n geskrewe kontrak aan te gaan;
- toepaslike inligting oor die student se leerbehoefte en die ondervinding wat hy/sy by vorige praktykonderrigplasinge opgedoen het, met die geselekteerde praktykonderriginstansie te deel. Hierdie inligting moet objektief en werkgerig wees, met die oog op die opstel van 'n onderrigevaluering vir die student;
- die universiteit (opleidingsinstansie) se kursusvereistes vir praktykonderrig duidelik aan die praktykonderriginstansie weer te gee. Ten einde 'n geheelbeeld te verskaf, is dit ook nodig om die praktykopleier in te lig rakende die teoretiese inhoud van die kursus. Hierdie is 'n belangrike aspek wat hanteer moet word tydens die opleiding wat aan praktykopleiers verskaf word, aangesien dié teoretiese kennis dan meer toepaslik verbind kan word met die praktyk;
- sekere aanpassings in die kursusprogram, waar nodig, met die praktykonderriginstansie uit te klaar, sodat laasgenoemde dit beter binne sy/haar opset kan akkommodeer;
- die minimum standaarde waaraan die student moet voldoen om die kursus te slaag, met die praktykopleier te bespreek, die evalueringskriteria op te stel en dit betyds aan die praktykonderriginstansie beskikbaar te stel;
- 'n deurlopende kommunikasiekanaal vir die praktykopleier daar te stel en in stand te hou vir die duur van die praktykonderrigplasing. Die belangrikheid van noue, volgehoue kontak tussen die opleidings- en praktykonderriginstansie, word deur verskeie skrywers soos Fourie (1982), Hoffmann (1990) en Wilson (1981) beklemtoon. Die supervisor by die opleidingsinstansie, vervul ook 'n konsulerende funksie teenoor die praktykopleier met betrekking tot die student se vordering en leerervaring. Om dit te laat realiseer, is dit belangrik dat daar 'n positiewe werkverhouding tussen die praktykopleier en supervisor opgebou word;

- voortdurend, in samewerking met die praktykopleier, die student se vordering binne die praktykonderriginstansie te evalueer. Fourie (1982:29) beklemtoon hierdie verantwoordelikheid en is van mening dat dit vervat moet wees in 'n handleiding/memorandum om enige onduidelikhede uit te skakel;
- die onderrigpotensiaal van die praktykopleier te help ontwikkel;
- vertroulikheid van die praktykonderriginstansie se interne aangeleenthede en kliëntsisteem te handhaaf;
- die kursusprogram te evalueer en te verander, na konsultasie met die praktykonderriginstansie.

Die taak van die personeel by die opleidingsinstansie kan as tweeledig beskou word – as skakelpersoon en as supervisor. *Eerstens* dien die skakelpersoon as skakel tussen die opleidingsinstansie en die praktykonderriginstansie, aanvaar hy/sy die verantwoordelikheid vir die algemene beplanning en hantering van die praktykonderrigplasing, sowel as die evaluering van die studente. As supervisor, bewerkstellig die verantwoordelike persoon by die opleidingsinstansie *tweedens* kontak met die praktykopleier, verleen hulp aan die praktykopleier ten opsigte van spesifieke probleme wat mag ontstaan met die studente en neem deel aan die evaluering van die studente (Fourie 1981:46; Hoffmann 1990:46; Le Roux 1999:24; Mouton 1991:57; Strydom 1993:64).

3.3.2 Die verantwoordelikheid van die praktykonderriginstansie

Onderskeie menings (Botha 1976; Ford & Jones 1987; Fourie 1982; Hoffmann 1990; Wilson 1981) is in die verlede uitgespreek oor die praktykonderriginstansie se verantwoordelikhede in die onderrigvennootskap. Daar is egter eenstemmigheid rakende die praktykopleiers by die praktykonderriginstansie se verantwoordelikheid om hulle deeglik te vergewis wat die bepaalde riglyn van die opleidingsinstansie is met betrekking tot die praktykonderrig van voorgraadse maatskaplikewerk-studente.

Samevattend kan die volgende aspekte rakende die verantwoordelikheid van die opleidingsinstansie uit die Amerikaanse en Suid-Afrikaanse literatuur (Bogo 1993:23-30; Botha 1976:280; Fourie 1982:47; Hoffmann 1990:49; Mouton 1991:58; Von Presentin 1993:53; Wilson 1981:12) uitgelig word.

- Wanneer die praktykonderriginstansie deur 'n opleidingsinstansie genader word om praktykonderrig van studente te onderneem, moet die praktykonderriginstansie bepaal of hulle kan voldoen aan die vereistes van die opleidingsinstansie (en hul onderrigprogram), en terselfdetyd sy primêre missie van dienslewering kan vervul, voordat hulle instem daartoe.
- Die praktykonderriginstansie moet oor 'n beleid vir praktykonderrig beskik. Primêr berus die verantwoordelikheid vir die opstel van sodanige beleid by die hoof en/of bestuur van die instansie (Le Roux 1981:86; Mouton 1991:59). Die beleid moet aspekte uitspel soos die oriëntering van die praktykopleiers by die praktykonderriginstansie met betrekking tot praktykonderrig, die doelstellings van praktykonderrig, riglyne vir die implementering daarvan en ander belangrike gegewens in hierdie verband (Mouton 1991:59).
- Kontraksluiting is 'n noodsaaklike taak wat beide die praktykonderriginstansie en die opleidingsinstansie direk raak en dus 'n gedeelde verantwoordelikheid vereis.
- Tydens die praktykonderrigplasing moet die praktykonderriginstansie die verantwoordelikheid neem om 'n geskikte werkslading vir die student te selekteer. Hierdie werkslading moet in ooreenstemming wees met die onderrigevaluering van die student, sowel as die uitkomste en doelwitte van die opleidingsinstansie, soos vervat in die memorandum waarin die praktykonderrigprogram uitgespel word.
- Die praktykonderriginstansie moet toesien dat die studente soveel moontlik ondervinding vir hul toekomstige professionele rol opdoen deur blootstelling aan al die diensleweringaspekte van die instansie.

- Ten einde dienste te lewer aan die kliëntsisteem, moet die praktykonderriginstansie behulpsaam wees met die daarstel van praktiese fasiliteite aan die student. Dit sluit in aspekte soos die nodige kantoorruimte, vervoer om tuisbesoeke te doen en projekte uit te voer waar nodig, en so meer.

- Elke student moet voorsien word van 'n praktykopleier by die praktykonderriginstansie en die verantwoordelikheid hiervoor berus dan ook by laasgenoemde. Amerikaanse skrywers soos Bogo (1993:28); Ford & Jones (1987:131) en Suid-Afrikaanse skrywers soos Botha (1976:287); Fourie (1982:40); Hoffmann (1990:100) maak sekere aanbevelings ten opsigte van die keuse van praktykopleiers. Dit sluit onder andere aspekte in soos die evaluering van die persoon se vermoë om verhoudings te bou en te handhaaf, veral met studente, hulle positiewe ingesteldheid teenoor studente, kennis en ervaring van die beroep. 'n Minimum praktykervaring van twee jaar binne die betrokke instansie is ook wenslik, asook 'n evaluering van hulle vaardigheid om te onderrig en die bereidwilligheid om beskikbaar te wees vir praktykonderrig. Abramson & Fortune (1990:276) en Botha (1976:287) beklemtoon dat praktykonderrig hoë eise stel en dat praktykopleiers hulle dus vooraf deeglik moet vergewis van wat die take behels. Hulle is voorts van mening dat selfs al word praktykopleiers gekeur vir die taak van praktykonderrig, is deeglike spesifieke opleiding in hierdie verband steeds noodsaaklik.

- Ten einde die praktykonderrigtaak suksesvol te vervul, is dit wenslik dat praktykopleiers die nodige praktiese en emosionele ondersteuning gebied moet word. Hoffmann (1990:50) stel voor dat praktiese ondersteuning gebied kan word deur outoriteit aan praktykopleiers te verleen in die uitvoering van hulle funksies en verantwoordelikhede as praktykopleier, sowel as om hulle werkslading aan te pas, sodat hulle die gewenste tyd aan praktykonderrig kan wy.

- Kommunikasie met die opleidingsinstansie moet op 'n gereelde basis plaasvind, veral met die oog op die instandhouding van die onderrigprogram.

Die praktykonderriginstansie moet ook, waar nodig, die vrymoedigheid neem om die opleidingsinstansie te kontak indien daar enige probleme is.

- Die praktykopleiers moet toegelaat word om kursusse, vergaderings, seminare en konferensies by te woon wat moontlik deur die opleidingsinstansie aangebied word, aangesien hierdie wyse van opleiding noodsaaklik is vir die uitvoer van hulle taak as praktykopleier van voorgraadse maatskaplikewerk-studente.
- Die praktykonderriginstansie moet deelneem aan die deurlopende en finale evaluering van die student.

Botha (1976:287) beklemtoon sedert 1976 dat praktykonderrig hoë eise aan die praktykopleiers stel en dat dit daarom noodsaaklik is dat elke praktykopleier hom/haar vooraf deeglik moet vergewis wat sy/haar take presies behels. Sy is verder van mening dat al sou maatskaplike werkers gekeur word vir die besondere take van praktykonderrig, die praktykonderrig steeds nie geslaagd sou wees sonder die deeglike opleiding van praktykopleiers nie. Botha (1979) beveel aan dat die opleidingsinstansie die inisiatief in hierdie verband moet neem ten opsigte van die daarstelling van formele kursusse, maar dat welsynsinstanties (praktykonderriginstanties) medeverantwoordelikheid moet aanvaar om die praktykopleiers informeel te onderrig en te lei in die uitvoering van hul taak as praktykopleiers (Mouton 1991:62).

Gekonfronteerd met die kompeterende eise van die praktyk en onderrig, en beperkte tyd om beide te vervul, word daar van praktykopleiers by welsynsinstanties verwag om rolmodelle, supervisors en mentors te wees, sowel as om onderrig aan studente te gee (Rogers 1996:265). Abramson & Fortune (1990) meen dat wanneer praktykopleiers goed opgelei is, hulle beter en meer kreatiewe leeromgewings skep vir hul studente. Voortgesette onderrig aan praktykopleiers kan dus 'n positiewe bydrae lewer tot die onderrig van voorgraadse maatskaplikewerk-studente.

3.3.3 Die student

Tydens praktykonderrig is die primêre fokus die student en sy/haar leerbehoefte. Onderskeie skrywers (Ford & Jones 1987; Fourie 1979; Hoffmann 1990; Le Roux 1981; Strydom 1993; Wilson 1981) ondersteun die standpunt en is van mening dat die student die sleutelpersoon is in praktykonderrig.

Die studente vertolk 'n dubbele rol in praktykonderrig aangesien hulle moet voldoen aan vereistes wat deur die opleidingsinstansie, sowel as die praktykonderriginstansie aan hulle gestel word. *Eerstens* verteenwoordig die studente die opleidingsinstansie by die praktykonderriginstansie, en *tweedens* is hulle 'n verteenwoordiger van die praktykonderriginstansie by die kliëntsisteem (Mouton 1991:63).

Net soos die opleidingsinstansie en praktykonderriginstansie, het die student ook 'n verantwoordelikheid ten opsigte van die praktykonderrigplasing. Studente moet primêr ingestel wees op die leerervaring en die leergeleentheid maksimaal benut om professionele groei te bewerkstellig. Daar is verskeie vereistes waaraan studente moet voldoen wanneer hulle geplaas word by welsynsinstansie en dit is belangrik dat die praktykopleiers hierrondom ingelig word. Le Roux (1999:28) ondersteun Hoffmann (1990:87) en Mouton (1991:63) se vereistes waaraan studente moet voldoen tydens die plasingperiode:

- Die student moet verantwoordelikheid vir hulle eie leer ervaar deur elke leersituasie te benut. Hulle moet inisiatief en kreatiwiteit aan die dag lê en die supervisiegeleentheid tot hul beskikking positief benut. Praktykopleiers moet daarvan bewus wees dat leerbehoefte realisties moet wees en die student moet doelgerig saam met die praktykopleier (by die praktykonderriginstansie) en supervisor (by die opleidingsinstansie) werk om groei te bewerkstellig.
- Die inhoud van die handleiding/memorandum vir praktykonderrig moet aan die student bekend wees, sodat hy kennis kan dra van die program vir praktykonderrig, sowel as die verwagtinge en vereistes wat aan hulle gestel word.

- Die studente moet hul deeglik voorberei vir die praktykonderrig – emosioneel sowel as funksioneel.

Laasgenoemde voorbereiding is belangrik vir die student, aangesien daar sekere verwagtinge van die student gekoester word tydens die plasing. Dit is egter ook belangrik dat praktykopleiers by welsynsinstansies hiervan bewus is en weet met watter verwagtinge studente kom na die plasing en ook wat die opleidingsinstansie van die studente verwag. Amerikaanse navorsers vind aansluiting by die uiteensetting wat Mouton (1993:65,66) en Le Roux (1999:28,29) gee met betrekking tot hierdie verwagtinge wat aan studente gestel word. Praktykopleiers moet kennis dra van hierdie verwagtinge en opleidingsinstansies het 'n verantwoordelikheid om dit oor te dra aan praktykopleiers. Dit word samevattend as volg omskryf:

- Die student se optrede moet altyd in ooreenstemming wees met die etiek, waardes en norme van die maatskaplikewerk-professie.
- Die student moet hulle verantwoordelikhede teenoor die opleidingsinstansie sowel as die praktykonderriginstansie op 'n verantwoordelike wyse uitvoer en nakom.
- Die student moet aktief deelneem aan formele leergeleenthede soos supervisie.
- Die student moet bereid wees om kontraksluiting met die praktykopleier en die supervisor aan te gaan vir supervisie-doeleindes.
- Die student moet 'n bydrae lewer tot 'n positiewe verhouding met die praktykopleier by die welsynsinstansie, asook die supervisor by die opleidingsinstansie.
- Die student moet die toegewysde werklading vir praktykonderrig-doeleindes nougeset behartig.

- Stellenbosch University <http://scholar.sun.ac.za>
- Die student moet die beleid vir praktykonderrig nakom in terme van die volgende aspekte: werksure, werksroetine en die nakom van die beleid en prosedures van die welsynsinstansie.
 - Die student moet bereid wees om sy/haar eie vordering voortdurend te evalueer in samewerking met die praktykopleier en supervisor, sowel as om periodieke vordering te monitor.

Die studente speel dus 'n belangrike rol in hul eie leer deurdat hulle verantwoordelikheid moet neem vir die praktykonderrigplasing en sodoende die akademiese verpligtinge van die opleidingsinstansie moet nakom sowel as die prioriteit van die praktykonderriginstansie.

3.4 PROBLEME IN DIE VENNOOTSKAP IN DIE MAATSKAPLIKWERK-PRAKTYKONDERRIG

Suid-Afrikaanse skrywers soos Botha (1990; 2000); Hoffmann (1990); Le Roux (1999); Mouton (1991) en Strydom (1993) is dit eens met Amerikaanse skrywers (Bennett & Coe 1998; Bocage, Homonoff & Riley 1995; Raskin, Skolnik & Wayne 1991; Wilson 1981) dat, alhoewel die partye in vennootskap is tydens praktykonderrig, daar steeds stremminge en spanning teenwoordig is. Botha (2000:212) meen probleme kan voorkom word indien moontlike probleme en spanninge vooraf hanteer en bespreek word. Sy verduidelik verder dat 'n gebrek aan opleiding in die verband, een van die grootste dilemmas in die praktyk is (2000:212-214). Hierdie moontlike probleme wat mag ontstaan in die vennootskapsverhouding, is 'n aspek wat hanteer moet word tydens die opleiding van praktykopleiers.

Probleme wat in die vennootskap tussen die opleidings- en praktykonderriginstansie kan ontstaan, word vervolgens bespreek:

- Raskin *et al.* (1991) identifiseer die swak skakeling as gevolg van kommunikasie tussen die opleidingsinstansie en die praktykonderriginstansie as een van die hooforsake wat probleme veroorsaak in die

Stellenbosch University <http://scholar.sun.ac.za>
vennootskapsverhouding. Reeds in 1981 het Wilson (1981) goeie kommunikasie tussen die partye as 'n noodsaaklikheid vir die sukses van die verhouding aangedui (1981:11).

- Bennett & Coe (1998:346) wys op die potensiële konflik wat mag ontstaan in die vennootskap tussen die opleidings- en praktykonderriginstansie, weens die feit dat beide partye se fokuspunte en mandate verskil. Die welsynsinstansie is gemoeid met effektiewe kliëntediens, terwyl die opleidingsinstansie fokus op die studente se onderrig. Die feit dat die opleidingsinstansie en die praktykonderriginstansie twee uiteenlopende doelstellings het, naamlik onderrigdoelstellings versus diensleweringdoelstellings, lei onvermydelik tot spanning. Hierdie verskille in doelstellings kan spanning en stremminge veroorsaak en is volgens Strydom (1993:25) 'n realiteit wat deur die betrokke partye met die nodige begrip en respek hanteer moet word.
- Die beskouinge wat die opleidingsinstansie en praktykonderriginstansies se personeel wedersyds van mekaar het, kan verskil en sodoende tot spanning aanleiding gee (Mouton 1991:67). Praktykopleiers by welsynsinstansies (praktykonderriginstansies) mag voel dat daar nie genoegsame ondersteuning aan hulle gegee word vir die taak wat hulle verrig nie. Soos Botha (1979:287) reeds in 1979 geïdentifiseer het, stel die praktykonderrigperiode hoë eise aan die praktykopleiers en bring dit onnodige spanning mee wat voorkom kan word deur ondersteuning en moontlike opleiding. Opleidingsinstansie moet voortdurend aandag gee aan die praktykopleiers by welsynsinstansie en opleidingsgeleenthede daarstel om praktykonderrig suksesvol te verrig.
- Botha (2000:212) identifiseer die gebrek aan terugvoering van beide instansies as 'n oorsaak van probleme in die vennootskap. Praktykopleiers moet terugvoer ontvang van die opleidingsinstansie rakende die student se vordering, asook terugvoer van die opleidingsinstansie se mening met betrekking tot die plasing. Die welsynsinstansie moet op sy beurt dieselfde terugvoer gee aan opleidingsinstansies. Indien praktykopleiers hiervan bewus gemaak word tydens hul opleiding, kan hierdie probleme voorkom word.

- 'n Gebrek aan kommunikasie met die praktyk veroorsaak dat die opleidingsinstansie voeling verloor met die realiteit van die maatskaplikewerk-praktyk, sowel as met die omgewingsveranderinge wat die daaglikse dienslewering aan kliënte beïnvloed (Rosenblum 1997). Indien gereelde kommunikasie tussen die vennote plaasvind hou dit voordele vir beide vennote in hul onderskeie maatskaplikewerk-veld in. *Eerstens* kan die opleidingsinstansie die veranderinge in die praktyk voortdurend in verband bring met die teoretiese kennis wat hulle aan maatskaplikewerk-studente oordra, asook hul eie praktiese kennis opskep. *Tweedens* word praktykopleiers by die welsynsinstitusies waar die studente hul praktykonderrig verrig, die geleentheid gebied om hul kennis van maatskaplikewerk-teorie op te skerp en hul vaardighede as supervisors te ontwikkel.
- Tydens die onderrigperiode, vertolk die vennote onderskeie rolle en het hulle verskillende verantwoordelikhede as mede-vennote in die onderrigvennootskap en mag dit probleme meebring indien die vennote nie begrip vir die hierdie verskille toon nie. Hoewel die rolle en verantwoordelikhede van die twee instansies van mekaar verskil, sluit dit wel bymekaar aan en is daar gesamentlike doelstellings. Om die geslaagdheid van praktykonderrig te verseker, behoort die praktykonderrig van studente 'n gesamentlike poging van al die betrokkenes te wees en Hoffmann (1990:50) en Mouton (1991:67) stem saam dat dit volgehoue kommunikasie vereis van al die partye.

Jarman-Rohde *et al.* (1997) is van mening dat die meeste probleme en struikelblokke tydens die praktykonderrigperiode effektief hanteer kan word binne 'n toegewyde vennootskap tussen die betrokke partye. Bocage, Homonoff & Riley (1995:703) het tydens hul studie die belangrikheid van so 'n toegewyde vennootskap beklemtoon en noem dat "...the increasing importance of the liaison's role in mediating conflicts between interns' needs and agencies' requirements, and in enforcing standards for acceptable student performance".

Die effektiewe implementering van praktykonderrigprogramme sal grootliks afhang van die omvang van samewerking en koördinerende wat bestaan tussen die opleidings- en praktykonderriginstansie (Botha 1990:268).

3.5 KONTRAKSLUITING TUSSEN DIE OPLEIDINGS- EN PRAKTYKON- DERRIGINSTANSIE

Kontraksluiting tussen die opleidingsinstansie en praktykonderriginstansie is 'n vereiste vir die daarstel van 'n vennootskapsverhouding tussen die twee instansies. Gelman & Wardell (1988:70) bepleit die noodsaaklikheid van 'n kontrak, of 'n onderrigooreenkoms, vir die implementering van die program vir praktykonderrig. Hierdie kontrak het ten doel om die praktykonderrigprogram suksesvol te laat verloop.

Gelman & Wardell (1988:70) meen dat die kontrak die verantwoordelikhede van elke betrokke party eksplisiet moet bepaal en uitspel. Indien daar aanvaar word dat kommunikasie tussen die twee partye 'n inherente deel van die proses is, is dit logies dat die verantwoordelikheid van elke party uitgespel moet word, sodat daar sekerheid kan bestaan betreffende die raamwerk waarbinne gekommunikeer word.

Strydom (1993:35) is van mening dat indien die spanning en stremminge wat in die vorige afdeling bespreek is in gedagte gehou word, kan aanvaar word dat kontraksluiting tussen die twee partye rakende die implementering van die program vir praktykonderrig nie voldoende aandag geniet nie. Kontraksluiting, of die daarstel van 'n onderrigooreenkoms, kan onsekerhede en spanning in die verhouding verminder. Opleidingsinstansies, wat internasionaal deelgeneem het aan die studie van Raskin et al. (1991:265), het aangedui dat hulle die daarstel van kontrakte met praktykonderriginstansies sien as 'n moontlike oplossing vir die probleme wat ondervind word.

Kontraksluiting tussen die supervisor, praktykopleier en student ten opsigte van die inhoud van die onderrigprogram, word deurlopend in die literatuur bepleit (Kadushin 1992; Fox & Zischka 1989; Gelman & Wardell 1988; Hoffmann 1990).

Hoffmann (1990:45) se skematiese voorstelling van die vennootskapsverhouding, soos reeds bespreek (p. 42), wys tereg op die onderrig wat onderskeidelik deur die praktykopleier en supervisor plaasvind. Ten einde praktykopleiers in staat te stel om die onderrigproses te implementeer, moet werksinkels en seminare deur die opleidingsinstansies aangebied word waartydens praktykopleiers die geleentheid gebied word om hul kennis uit te brei en hul vaardighede te ontwikkel (Strydom 1993:39). Hierdie aspek kan ook in die kontrak vervat word ten einde praktykopleiers die versekering te gee dat die opleidingsinstansie verantwoordelikheid sal neem om hul kennis en vaardighede uit te brei.

Kontraksluiting hou verskeie voordele in vir al die partye betrokke. Die daarstelling van 'n kontrak verseker ware samewerking in praktykonderrig (Fox & Zischka 1989:110). Voorts is dit 'n bron van motivering en 'n waarborg vir betrokkenheid van albei partye by die praktykonderrigperiode. Aangesien die kontrak doelgeoriënteerd is, en die partye wat betrokke is by die program mobiliseer, verskaf dit fokus aan die praktykonderrigprogram (Strydom 1993:57).

Gelman & Wardell (1988:77) voeg verder by dat die kontrak opgestel word om 'n kollegiale vennootskap te vorm waar die risiko's en die voordele van praktykonderrig tussen die instansies gedeel word. Die leerproses van die student, asook die dienslewering aan die kliëntsisteem kan ook deur kontraksluiting bevorder word. Fourie (1982:50) het reeds in 1982 hierdie belangrike aspek van kontraksluiting beklemtoon en het bygevoeg dat die beskikbare tyd vir praktykonderrig beter benut kan word en dat beter beplanning vir die uitvoering van die kurrikulum vir praktykonderrig kan plaasvind. Kontraksluiting dra met ander woorde by tot die bereiking van die doelstellings wat vir praktykonderrig nagestreef word.

3.6 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is die wedersydse verantwoordelikheid van die Universiteit van Stellenbosch en welsynsinstansies waar voorgraadse maatskaplikewerk-studente aan dié universiteit praktykonderrig ontvang, bespreek.

Die verhouding kan ook bestempel word as 'n vennootskap met onderskeie verantwoordelikhede en take wat vervul moet word deur die opleidingsinstansie, praktykonderriginstansie en student, om 'n geslaagde praktykonderrigplasing te verseker. Hierdie vennootskap word vervat in 'n kontrak, of onderrigooreenkoms, ten einde volkome duidelikheid te kry oor die betrokkenheid van die drie partye, sowel as om voortdurende kommunikasie te waarborg.

Spanning en stremminge eie aan die vennootskap is ook uitgewys. Dit het duidelik geblyk dat hierdie knelpunte/probleme hanteer en aangespreek moet word, aangesien praktykonderrig 'n bepalende faktor is in die onderrig van studente.

Effektiewe praktykonderrig dra by tot die suksesvolle funksionering van die maatskaplikewerk-professie en daarom is dit belangrik dat die praktykopleiers betrokke by die praktykonderrig van maatskaplikewerk-studente voldoende vooraf, sowel as voortgesette onderrig, ontvang vanaf die opleidingsinstansie. Hierdie aspek kan ook in die kontrak vervat word en sodoende spanninge en stremminge tussen die vennote voorkom.

'n Positiewe onderrigvennootskap kan 'n deurslaggewende faktor wees vir die moontlike voortgesette onderrig van praktykopleiers.

HOOFSTUK 4

VOORTGESETTE OPLEIDING VIR PRAKTYKOPLEIERS

4.1 INLEIDING

Soos in die meeste ander lande, ondergaan Suid-Afrikaners universiteitsonderrig indien hulle 'n professie wil beoefen. Sommige professies, soos die mediese en regsprofessies, verplig studente om 'n internskapjaar te voltooi sodra hulle hulle formele onderrig afgehandel is ten einde te registreer by die betrokke beroepsraad. In die geval van maatskaplikewerk, kry studente geleentheid om teorie te integreer met die praktyk tydens hul formele studietydperk by die opleidingsinstansie. Pas afgestudeerde maatskaplikewerk-studente beweeg dus direk van die onderrigperiode na die professionele praktyk (Du Plessis & Gous 1993:48-55). Praktykonderrig is dus die enigste geleentheid waartydens studente blootgestel word aan die professionele praktykbeoefening en daarom is die rol van die praktykopleier tydens hierdie periode van uiterste belang.

Bogo & Power (1992:178), Fortune *et al.* (1985) en Rogers (1996:265) bevestig dat die praktykopleier (by die welsynsinstansie) as sleutelrolspeler 'n positiewe bydrae lewer tot die student se praktykonderrigervaring. Dit word algemeen aanvaar dat die praktykonderrigervaring vir studente die geleentheid bied vir die integrering van teorie en praktyk (Fortune 1988). Bogo & Power (1992:178) het bevind dat die invloed op die ervaring wat studente opdoen tydens die praktykonderrigperiode die belangrikste invloed het op hulle ontwikkeling. Verdere navorsing van laasgenoemde skrywers het aangedui dat studente praktykonderrig ervaar as die mees waardevolle aspek van hul persoonlike en professionele onderrig.

Terwyl praktykopleiers betrokke is by die onderrig van die student tydens die praktykonderrigperiode, word hy/sy ook gekonfronteer met die eise van die praktyk. Hierdie diverse werkslading bring mee dat hulle as rolmodelle, supervisors, mentors, maatskaplike werkers en praktykopleiers moet optree (Rogers 1996:265).

Soos in enige ander professie, het maatskaplike werkers nie alleen 'n bepaalde verantwoordelikheid teenoor hul professie nie, maar ook teenoor die verbruikersstelsel – hetsy die kliëntstelsel, of voorgraadse maatskaplikewerkstudente, soos in die geval van hierdie studie. Hierdie verantwoordelikheid impliseer dat hulle moet tred hou met veranderinge binne die professie ten einde hul werkverrigting met bekwaamheid te verrig (Edwards & Green 1983; Lubbe 1997). Maatskaplike werkers in praktykopleiersposisies het benewens 'n verantwoordelikheid teenoor beide die kliëntstelsel, ook 'n verantwoordelikheid teenoor die studente wat hul onderrig en moet daarom voortdurend tred hou met veranderde onderrigstandaarde ten einde studente te onderrig en te lei met spesifieke, bewysbare kennis en vaardighede (Rogers 1996:274).

Garret & Barreta-Herman (1997) is dit eens met Livingston *et al.* (1989) dat professionele ontwikkeling noodsaaklik is vir die beoefening van hedendaagse maatskaplike werk, en in hierdie geval vir die opleiding/onderrig van maatskaplikewerkstudente wat hierdie ontwikkelende praktyk gaan betree. Voortdurende uitbreiding van kennis en die ontwikkeling van vaardighede verg dus voortgesette opleiding.

Voortgesette opleiding van watter aard ookal, kan op drie wyses aangebied word, naamlik formeel, nie-formeel en informeel. Formele opleiding is opleiding wat plaasvind by instansies soos skole, kolleges, teknikons en universiteite. Nie-formele opleiding behels weer opleiding wat gemik is op die uitbreiding van kennis van een of ander aard binne 'n bepaalde vakdissipline. Informele opleiding maak deel uit van die sogenaamde leerskool van die lewe.

Wêreldwyd bestaan daar talle metodes en strategieë waarvan maatskaplike werkers gebruik kan maak om hul kennis en vaardighede in stand te hou en/of uit te brei. In hierdie hoofstuk word metodes/strategieë wat benut kan word vir die voortgesette opleiding van praktykopleiers bespreek. Aanvanklik word gefokus op die noodsaaklikheid van opleiding, metodes rakende opleiding, sowel as die instansies wat verantwoordelik is vir dié opleiding.

4.2 OPLEIDINGSMETODES

Opleiding kan op drie wyses aangebied word, naamlik formeel, nie-formeel en informeel, afhangende van die persone betrokke en die behoefte wat bestaan. Hierdie drie metodes word kortliks aan die hand van relevante literatuur (Calitz & Van Schalkwyk 1986; Dovey 1994; Freeman, Bitzer & Roets 1994; Lubbe 1997; Wyngaard 1993) bespreek.

4.2.1 Formele opleiding

Formele opleiding word aangebied deur skole, kolleges, teknikons en universiteite wat heeltydse/voltydse of deeltydse opleiding verskaf, sowel as opleiding deur middel van korrespondensie (afstandsonderrig). Hierdie tipe opleiding is hiërargies en kronologies gestruktureerd binne die formele onderwysstelsel. Hierdie tegniese en professionele opleiding loop uit op die verwerwing van sertifikate, diplomas en grade aan die onderskeie instansies.

Die fokus van formele opleiding is meer op massa-opleiding en -onderrig gerig en word aangebied in toegeruste geboue met hoofsaaklik voltydse personeel (Calitz & Van Schalkwyk 1986; Wyngaard 1993). Maatskaplikewerk-studente se teoretiese onderrig geskied normaalweg in groepsverband by hierdie formele instellings, en in supervisie word gefokus op spesifieke leerbehoefes van die betrokke leerders.

Maatskaplike werkers in die praktyk kan die formele opleiding benut wanneer hulle hul kennis met betrekking tot die beroep wil uitbrei, op hoogte wil bly van moontlike nuwe metodes en strategieë vir die beoefening van die maatskaplike werk of wanneer hulle verdere studies/navorsing wil onderneem in 'n spesifieke rigting. Praktykopleiers betrokke by die praktykonderrig van voorgraadse maatskaplikewerk-studente, kan formele opleiding benut ten einde hul kennis uit te brei van volwasse leer en -onderrig, onderrigtegniese en -beginsels te ontwikkel en teorie en praktyk te integreer.

4.2.2 Nie-formele opleiding

Nie-formele opleiding is georganiseerde, sistematiese opleidingsaktiwiteite wat buite die struktuur van die formele stelsel plaasvind om geselekteerde opleiding vir spesifieke groepe volwassenes of kinders in 'n gemeenskap aan te bied (Calitz & Van Schalkwyk 1986:22; Lubbe 1997:36). Nie-formele opleiding vind dus plaas tydens situasies wat doelbewus geskep word om leer te bevorder, vaardighede te verskaf en by te dra tot die ontwikkeling van die gemeenskap self (Freeman *et al.* 1994:275-278; Wyngaard 1993:11).

Volgens Dovey (1994:264) verg die opleidingsbehoefte van die meeste Suid-Afrikaners tans meer as die enkele bronne wat in die formele sektor beskikbaar is. Die skrywer meen daar behoort strategies beplan te word vir voldoende stelsels van nie-formele opleiding waarby alle rolspelers soos die privaatsektor, politieke partye, nywerhede, vakbonde, opleidingsinrigtings en elke aandeelhouer in die land betrek moet word. Freeman *et al.* (1994:275-278) beveel aan dat formele en nie-formele opleiding dieselfde, gelyke status verdien, met ander woorde, dat minimum vereistes vir beide tipes opleiding binne 'n bepaalde vakdissipline neergelê behoort te word.

Opleidingsinstansie kan dus doelbewus geleentehede vir opleiding skep vir praktykopleiers betrokke by die praktykonderrig van hul voorgraadse maatskaplikewerk-studente. 'n Voordeel van nie-formele opleiding, is dat praktykopleiers nie formeel moet inskryf vir 'n kursus vir 'n vasgestelde tydperk nie, maar op 'n informele basis opleiding kan ontvang ten einde spesifieke kennis en vaardighede uit te brei.

4.2.3 Informele opleiding

In teenstelling met formele en nie-formele opleiding wat doelbewus beplan en georganiseer word om die informele leerprosesse aan te vul, is opleiding wat informeel van aard is, ongeorganiseerd en nie-gesistematiseerd nie. Die vader van eksperimentele leer, Kolb (1984), definieer informele leer as 'n proses waardeur kennis verwerf word deur middel van die transformasie van

ondervinding. Dit lewer dus 'n groot bydrae tot die lewenslange ontwikkeling van die mens.

Lubbe (1997:37) toon aan dat alhoewel die gesin beskou word as die primêre opvoedingsinstansie op die terrein van informele opleiding, bevind elke individu hom/haar ook in situasies waar informele leer plaasvind. Volgens Calitz & Van Schalkwyk (1986:22) leer elke mens lewenslank op 'n toevallige wyse omdat kennis en insig verwerf word, vaardighede ontwikkel word en houdings- en gedragspatrone aangeleer word uit alledaagse ervaringe. Leer van hierdie aard kan op toevallige wyse geskied op enige plek en deur middel van boeke, tydskrifte, die radio, die televisiemedia, rekenaars, gesprekke, speelgroepe en uitstappies (Lubbe 1997; Zorga 1997).

Beide die opleidings- en praktykonderriginstansie is verantwoordelik vir die voortgesette opleiding van praktykopleiers spesifiek vir die doel van praktykonderrig. In die volgende afdeling word die rolle van die opleidings- en praktykonderriginstansie by die voortgesette opleiding van praktykopleiers onderskeidelik bespreek.

4.3 DIE ROL VAN DIE OPLEIDINGSINSTANSIE TEN OPSIGTE VAN DIE VOORTGESETTE OPLEIDING VAN PRAKTYKOPLEIERS

Volgens Louw (1993:37) was die primêre funksie van opleidingsinstansies in die verlede die akademiese opleiding van studente. Die voortgesette opleiding van afgestudeerdes (volwassenes) tree tans in Suid-Afrika al hoe sterker op die voorgrond. Kriel & Friedman (1990) en Louw (1993) pleit in hul ondersoek na die opleidingstaak van die universiteit, vir 'n klemverskuiwing en stel voor dat mense nie meer lukraak professioneel opgelei moet word nie, maar dat dit ooreenkomstig die breë Suid-Afrikaanse samelewing se behoeftes moet geskied. Louw (1993:36-37) noem verder dat studente en volwasse leerders toegerus moet word om aan die eise van die beroepswêreld te voldoen.

Die primêre ingesteldheid op streng akademiese opleiding, het meegebring dat opleidingsinstansies nie altyd tred gehou het met die eise van die korporatiewe

wêreld nie, omdat opgeleides/afgestudeerdes weens oormate teoretiese kennis en 'n gebrek aan praktiese ondervinding, dikwels nie in staat is tot beroepsdoeltreffendheid in die praktyk nie. McKendrick (1994:314) vra tereg die vraag of pas afgestudeerde maatskaplikewerkers toegerus is om vinnig produktief te wees wanneer hulle begin praktiseer. Hierdie kommer word ondersteun deur Ramphal (1994:341) wanneer sy daarop wys dat weinig maatskaplike werkers hedendaags gemaklik voel met hul pas verworwe kennis om die vraagstukke van die hedendaagse praktyk te hanteer. Verder noem Louw (1993), Rose (1999:182) en Strydom (1995) dat opleidingsinstansies in Suid-Afrika baie vinnig hul opleiding sal moet aanpas om in lyn te kom met die behoeftes en probleme van ontwikkelende gemeenskappe, sowel as 'n vinnig veranderde wêreld. Bernstein & Gray (1991:251) het reeds in 1991 daarop gewys: "There is a growing awareness, world-wide, of the need for indigenization and authentication of social work education and practice".

In hierdie verband speel voortgesette opleiding 'n definitiewe rol, aangesien dit een van die enigste maniere is waarop die opleidingsinstansie afgestudeerde maatskaplike werkers kan help om die nodige kennis te verkry om die eise van 'n snel veranderde praktyk te kan beantwoord (Louw 1993:37; Lubbe 1997:78).

De Vries (1982) het reeds in 1982 voortgesette opleiding beskou as die direkte verantwoordelikheid van die opleidingsinstansie, aangesien dit die verlengstuk van opleiding en dus ook van die opleidingsinstansie se taak is. Volwasse leerders behoort op 'n gereelde basis te kan terugkeer na hul opleidingsinstansie vir die opknapping en opskerpings van bestaande kennis, asook die verwerwing van nuwe kennis.

Soos voorheen genoem, is die praktykonderrigplasing, studente se enigste blootstelling aan die professionele praktyk en is die praktykopleier die hoofrolspeler in die vorming van die student se praktykonderrigervaring. Praktykopleiers maak dus 'n integrale deel uit van die ontwikkeling van studente se kennis, vaardighede en houdings tydens die praktykonderrigperiode en dra sodoende by tot hul vorming as bevoegde en toegeruste maatskaplikewerkers in die praktyk.

Praktykopleiers in die welsynsinstansie word blootgestel aan die druk van beide die instansiebestuur en die student (Itzhaky & Lazar 1997; Mordock 1990). Itzhaky & Lazar (1997:164) bepleit die belangrike en meerdoelige rol van die praktykopleier tydens praktykonderrig van studente, sowel as die uitvoering van hul daaglikse take binne die instansie, en stel voor dat opleidingsinstansies moeite doen met onderrigprogramme vir voorgraadse maatskaplikewerk-studente en die beskikbaarstelling daarvan aan die praktykopleiers. Hierdie programme moet gemik wees op die verhoging van praktykopleiers se onderrigvaardighede met betrekking tot supervisie van studente sowel as die konstruktiewe benutting van hul organisatoriese outoriteit in die welsynsinstansie.

Rogers (1996:265-274) is van mening dat wanneer praktykopleiers voortgesette opleiding ontvang, hulle meer kreatiewe leeromgewings sal skep vir die studente. Dit sal 'n positiewe invloed hê op praktykopleiers se modellering van praktiese vaardighede aan studente, leering en onderrig van kennis en die ondersteuning en komplementering van die student se teoretiese onderrig. As gevolg van hierdie belangrike rol van die praktykopleier in die student se finale vorming, pleit Rogers (1996) saam met Abramson & Fortune (1990) en Bogo & Power (1992), dat opleidingsinstansies die verantwoordelikheid wat hulle het teenoor hul studente sal nakom deur praktykopleiers op te lei ten einde die kwaliteit van praktykonderrig te verhoog. Op sy beurt, word die maatskaplikewerk-professie weer ontwikkel.

Na aanleiding van 'n Britse model, opgestel deur die 'Central Council for Education and Training in Social Work' (CCETSW : 1993), stel Rogers (1996:274) die volgende aspekte voor wat ingesluit moet word in die voortgesette opleiding van praktykopleiers wat opleidingsinstansies aanbied, naamlik

- die kennis en vaardighede wat nodig is om bekwame onderrig te gee aan studente;
- die metodes waardeur studente professionele vaardighede en waardes leer;
- die belangrikheid van multi-kulturele onderrig;
- die ontwikkeling van 'n begrip vir diversiteit;
- die toepassing van anti-diskriminerende praktyk;

- die vaardighede wat nodig is om supervisie aan studente te gee; sowel as
- die vaardigheid om studente te evalueer na afloop van die praktykonderrigperiode.

In Hoofstuk 3 is die vennootskap tussen die opleidingsinstansie en praktykonderriginstansie volledig bespreek. Volgens Bogo & Power (1992:188) berus die praktykonderrig van studente op hierdie gesamentlike ooreenkoms tussen die twee partye. Die opleidingsinstansie maak staat op die welsynsinstantie vir die praktykonderrig van studente, terwyl die praktykopleier by die welsynsinstantie hierdie onderrigooreenkoms tesame met hulle daaglikse werksdruk moet akkommodeer. Dié skrywers het met 'n ondersoek na die ondersteuning wat opleidingsinstansie aan praktykopleiers bied, gevind dat die vergoeding van praktykopleiers vir die belangrike diens wat hul lewer, oorweeg en bespreek is, maar dat die begrotings van opleidingsinstansies dit moeilik uitvoerbaar maak. Hulle beveel aan dat opleidingsinstansies hul onderrighulpbronne moet verruil vir die onmisbare rol wat praktykopleiers vertolk in die opleiding/onderrig van voorgraadse maatskaplikewerk-studente. Verder stel hulle ook voor dat opleidingsinstansies voortgesette opleiding aan praktykopleiers by welsynsinstanties kan bied.

Opleidingsinstansies het dus 'n belangrike verantwoordelikheid ten opsigte van praktykopleiers se voortgesette opleiding, hetsy met betrekking tot die ontwikkeling van hulle onderrigkennis en –vaardighede of hulle behoefte om hul kennis en vaardighede van die maatskaplikewerk-praktyk uit te brei. Die verantwoordelikheid van opleidingsinstansies kan op twee maniere nagekom word. *Eerstens* deur middel van **formele opleiding** wat voor- en nagraadse opleiding insluit, sowel as by wyse van buitemuurse opleiding. *Tweedens* ten opsigte van **nie-formele opleiding** wat onder meer programme van voortgesette opleiding veronderstel (Lubbe 1997:79). Ten opsigte van eersgenoemde, is die taak van die opleidingsinstansie redelik voor die handliggend en word dit vir die doel van dié ondersoek nie volledig bespreek nie. Slegs die rol van die opleidingsinstansie in soverre dit handel oor die nie-formele voortgesette opleiding word meer volledig ondersoek.

4.3.1 Formele opleiding

Nagraadse opleiding op gevorderde Diploma-, Magister- en Doktorale vlak, vorm deel van die formele opleiding wat die meeste opleidingsinstansies aanbied. Dit is egter ook noodsaaklik dat die opleidingsinstansie kurrikulêre aktiwiteite buitemuurs aanbied, sodat opleiding vir almal toeganklik sal wees, nie slegs in die vorm van nagraadse studies nie, maar ook as na-uurse studies.

Opleidingsinstansies behoort die fasiliteit van nagraadse en na-uurse studies, wat 'n baie belangrike vorm van voortgesette opleiding uitmaak, beskikbaar te stel aan meer studente (Lubbe 1997:80). Die skrywer argumenteer verder dat geld en tyd al hoe belangriker geword het en dit onvermydelik is dat studente toenemend voltyds in die arbeidsmark staan, terwyl hulle terselfdertyd hul kwalifikasies wil verbeter. Om hierdie rede het deeltydse studie/afstandsonderrig navore gekom.

Dieselfde beginsel is van toepassing op maatskaplikwerkers in die praktyk en praktykopleiers van voorgraadse maatskaplikwerk-studente by welsynsinstitusies. Daar bestaan heel dikwels die behoefte aan opleiding op 'n meer formele vlak, maar hulle het bloot nie die tyd om af te staan of geld om te spandeer aan voltydse studie nie. Die behoefte aan opleiding kan tweërlei van aard wees. *Eerstens* kan 'n behoefte aan die uitbreiding van supervisie-kennis en -vaardighede ontstaan tydens die praktykonderrigperiode van voorgraadse maatskaplikwerk-studente by die welsynsinstitusie. *Tweedens* mag daar 'n behoefte ontstaan na relevante kennis vir die beoefening van hedendaagse maatskaplike werk.

4.3.2 Nie-formele aktiwiteite

Nie-formele aktiwiteite word doelbewus geskep om leer te bevorder (Wynngaard 1993:11), maar vind buite die formele opleidingstruktuur plaas. Opleidingsinstansies verskaf dus die geleentheid vir opleiding aan praktykopleiers, maar sonder formele kwalifikasies en vasgestelde tydperke.

Een van die vernaamste rolle van die opleidingsinstansie is die beskikbaarstelling van fasiliteite vir voortgesette opleiding. Fasiliteite in hierdie konteks veronderstel die fisiese opset waarbinne die aktiwiteite van voortgesette opleiding kan plaasvind, byvoorbeeld geboue, klaskamers of kantore. Opleidingsinstansies is by verre die beste toegerus om aktiwiteite vir opleiding van praktykopleiers aan te bied.

Die personeel wat verantwoordelikheid neem vir die opleiding van praktykopleiers, moet daarvoor toegerus wees. Schoeman (1985) het gevind dat sulke personeel oor die nodige vakkennis, sowel as oor doeltreffende aanbiedingsmetodes en media waardeur dit moet geskied, moet beskik. So 'n persoon moet gesonde kommunikasie met die praktykonderriginstansie, studente en kollegas kan handhaaf, kan tred hou met veranderinge, vatbaar wees vir vernuwing en toegewyd wees (Knowles 1990; Schoeman 1985).

Die programme/ekstrakurrikulêre aktiwiteite vir voortgesette opleiding kan verskeie vorme aanneem. Dit kan eerstens aan 'n kredietstelsel gekoppel wees of slegs ter wille van die verwerwing van kennis aangebied word. Die keuse sal bepaal word deur die behoeftes van die praktykopleiers. Ekstrakurrikulêre kredietkursusse wat deur die opleidingsinstansie aangebied word, is kursusse wat buite die vasgestelde kurrikulum val. Deelnemers aan hierdie kursusse word na afloop daarvan geëvalueer en verwerf dan krediet in die vorm van byvoorbeeld 'n sertifikaat (Lubbe 1997:85). Die kursusse word gewoonlik op 'n ad hoc-basis aangebied in die vorm van werksinkels en somerprogramme. Imel (1990) meen dat hierdie vorm van leer baie gewild is, aangesien praktykopleiers volwasse leerders is en dikwels meer kennis oor 'n bepaalde aspek of nuwe ontwikkeling verlang, maar nie die tyd of geld het om aan akademiese (kurrikulêre) kursusse deel te neem nie.

In teenstelling hiermee, kan nie-kredietgekoppelde leer ook op 'n ad hoc-basis aangebied word buite die vasgestelde kurrikulum, maar praktykopleiers word nie na afloop van die kursus geëvalueer nie en daar is ook geen kredietgekoppelde beloning ter sprake nie. Dit kan ook verskeie vorme aanneem, soos kort kursusse, werksinkels, seminare, simposia en konferensies.

Opleidingsinstansies kan dus opleiding bied aan praktykopleiers op 'n verskeidenheid maniere, afhange van die behoeftes wat bestaan by die praktykopleiers. Sodoende kan praktykopleiers die geleentheid gebied word om op 'n meer informele wyse hul kennis en vaardighede uit te brei.

4.4 DIE ROL VAN DIE PRAKTYKONDERRIGINSTANSIES TEN OPSIGTE VAN DIE VOORTGESETTE OPLEIDING VAN PRAKTYKOPLEIERS

Maatskaplike werkers in diens van welsynsinansies bedien 'n kliëntsisteem met vinnig veranderde maatskaplike, ekonomiese en persoonlike behoeftes en probleme. Om hierdie steeds groeiende behoeftes en probleme van die kliëntsisteem effektief te hanteer, is dit nodig dat welsynsinansies 'n ondersteuningstelsel in die vorm van verdere opleiding vir hulle maatskaplike werkers bied. Welsynsinansies het gevolglik 'n verantwoordelikheid om die kennis van hul maatskaplike werkers in stand te hou en uit te brei (Imel 1990).

In die maatskaplikewerk-praktyk neem voortgesette opleiding dikwels die vorm van personeelontwikkeling aan en in groter welsynsinansies is daar gewoonlik 'n afdeling wat spesifiek gemoeid is met personeelontwikkeling (Lubbe 1997:86). Voortgesette opleiding in die maatskaplike werk neem by welsynsinansies veral die vorm van personeelontwikkeling, indiensopleiding en supervisie aan. Daar word vervolgens kortliks hierna verwys.

4.4.1 Personeelontwikkeling

Kadushin (1992) omskryf personeelontwikkeling as die oorkoepelende begrip vir alle pogings wat 'n organisasie aanwend om die werkverwante kennis, vaardighede en ingesteldheid van maatskaplikewerke in diens van die instansie te verbeter. Dit veronderstel daarom onder meer ook dat indiensopleiding en supervisie aangebied sal word.

Personeelontwikkeling by welsynsinansies is 'n manier om personeel se kennis en vaardighede te ontwikkel ten opsigte van algemene werksinhoud wat relevant vir dienslewering is (Lubbe 1997:87). Smith (1990) huldig 'n soortgelyke siening as hy verduidelik dat personeelontwikkeling te doen het met die bekendstelling

van nuwe vaardighede, kennis, houdings, die beplanning en bestuur van veranderinge in die instansie, die voorsiening van geleenthede vir selfvernuwing en groei, asook die versterking van groepsverhoudinge en spanwerk. Dit is nie noodwendig daarop gerig om probleme te voorkom of te hanteer nie.

Deur middel van personeelontwikkeling word personeellede gehelp om hul volle potensiaal te bereik en om te verseker dat die doelstellings van die welsynsinansie en die behoeftes van die maatskaplikewerkers in harmonie met mekaar is. Dit word op 'n didaktiewe manier binne groepsverband of individueel gedoen en is proaktief of voorkomend van aard. Die maatskaplike werkers identifiseer self hul behoeftes aan opleiding, maar die instansie is verantwoordelik om in hierdie behoeftes te voorsien. Stagnasie van maatskaplikewerkers en lae kwaliteit van dienste aan die kliëntsisteem, mag voorkom in die afwesigheid van personeelontwikkeling (Lubbe 1997; Ritter & Botha 1994).

Die betrokkenheid van die opleidingsinstansie kan voordele inhou vir die instansie met betrekking tot personeelontwikkeling. Die opleiding van praktykopleiers om die praktykonderrig van voorgraadse maatskaplikewerkstudente te hanteer, kan as 'n geleentheid van personeelontwikkeling benut word. Praktykopleiers kan hul behoeftes en/of leemtes identifiseer, welsynsinansies kan hierdie behoeftes aanspreek deur die opleidingsinstansie aktief te betrek by die opleidingsproses (personeelontwikkeling) van maatskaplike werkers/praktykopleiers.

4.4.2 Indiensopleiding

Indiensopleiding impliseer opleiding van maatskaplikewerkers ten opsigte van 'n bepaalde aspek of aangeleentheid binne die organisasie. Die doel is om hulle ten opsigte van die bepaalde aspek te oriënteer en op te lei terwyl hulle besig is om die bepaalde taak te verrig en daar van hulle verwag word om oor sekere kennis en vaardighede te beskik, of 'n bepaalde ingesteldheid oor 'n sekere saak te hê.

Indiensopleiding kan individueel, deur middel van selfstudie en ook in groepsverband gedoen word en is meestal gerig op nuwe maatskaplikewerkers by 'n instansie om hul ten opsigte van die spesifieke werksaamhede en gebruike van

die instansie te oriënteer (Lubbe 1997:88). Nuwe maatskaplike werkers of praktykopleiers kan dus deur middel van indiensopleiding kennis verwerf met betrekking tot die instansie se beleid teenoor praktykonderrig.

4.4.3 Supervisie

Die vernaamste funksies van supervisie, naamlik administratiewe-, onderrig- en ondersteuningsfunksie, is reeds bespreek in Hoofstuk 2. In dié afdeling word die bespreking hoofsaaklik gerig op die onderrigfunksie van supervisie, aangesien dit verband hou met sekere aspekte van voortgesette opleiding wat ook van die opleiding van praktykopleiers benut kan word.

Die taak van die supervisor ten opsigte van die administratiewe funksie van supervisie, hou hoofsaaklik verband met hoe die instansie se doelstellings deur die werkverrigting van die maatskaplike werkerskorps bereik word (Kadushin 1992:44-77). Hierdie funksie van supervisie kan dus as 'n riglyn vir die praktykopleier dien tydens die praktykonderrig van studente. Wat die ondersteuningsfunksie betref, beskryf Ritter & Botha (1994:54) dit as die verwydering van emosionele struikelblokke in die werksituasie wat moontlik in die pad van effektiewe dienslewering kan staan. Die supervisor het dus 'n taak om die praktykopleier emosioneel te ondersteun ten einde optimaal te kan funksioneer en take tydens die praktykonderrigperiode so effektief moontlik uit te voer.

Die onderrigfunksie van supervisie het te doen met die identifisering en aanspreek van individuele leerbehoefte van die maatskaplikewerker, ten einde die nodige kennis, vaardighede en houding te ontwikkel om hul taak as maatskaplikewerker en in dié geval, praktykopleiers, uit te voer (Kadushin 1992). Tydens supervisie het die praktykopleier dus die geleentheid om sy/haar leerbehoefte ten opsigte van die supervisie aan studente, te identifiseer en te ontwikkel. Die supervisor moet toesien dat praktykopleiers oor die nodige kennis, vaardighede en regte houding beskik om hul taak doeltreffend uit te voer. Hierdie kennis kan ook bekom word deur die bywoning van werksinkels of kursusse wat oor tersaaklike onderwerpe aangebied word.

Voortgesette professionele ontwikkeling is 'n vereiste vir die effektiewe beoefening van hedendaagse professionele beroepe, soos maatskaplike werk. Soos Garret & Barretta-Herman (1995) tereg verduidelik, vereis professionele ontwikkeling dat praktiserende professionele persone, hul vaardighede sal handhaaf en uitbrei, asook hul bewuswordinge van teoretiese en praktiese voorkeure sal verhoog. Supervisie is 'n metode om hierdie professionele kennis, vaardighede en waardes oor te dra en te verhoog, asook 'n metode wat benut kan word by die opleiding van praktykopleiers betrokke by die praktykonderrig van voorgraadse maatskaplikewerk-studente (Zorga 1997:145).

4.5 'N VENNOOTSKAP TEN OPSIGTE VAN DIE VOORTGESETTE OPLEIDING VAN PRAKTYKOPLEIERS

Die onderrig van voorgraadse maatskaplikewerk-studente word moontlik gemaak deur die vennootskap tussen die opleidingsinstansie en die praktykonderriginstansie.

Rosenblum (1997:111-112) meen die sukses waarmee die praktykonderrigprogram uitgevoer word, gesetel is in die suksesvolle vennootskap en verhouding tussen die opleidingsinstansie en praktykonderriginstansie. Hy noem verder dat kommunikasie tussen die twee partye dikwels fokus op die onderrigprogram en –ervaring van die student, maar ander aspekte van die praktyk en omgewing word nie hanteer nie. Die opleidingsinstansie se volgehoue kommunikasie met die welsynsinstantie is nodig ten einde kontak te hou met die realiteit van die maatskaplikewerk-praktyk, sowel as omgewingsveranderinge wat dienslewering beïnvloed (Rosenblum 1997).

Ten einde die kwaliteit van opleiding van praktiserende maatskaplikewerke, en in die geval van dié studie, praktykopleiers te verhoog, is dit die ideaal dat die universiteit en welsynsinstanties sal saamwerk. Die twee instanties is interafhanklik van mekaar, in die sin dat die universiteit verantwoordelik is vir die professionele of teoretiese onderrig, terwyl die welsynsinstanties die praktykervaring in die veld verskaf. Die ideaal sou wees dat die verhouding tussen dié vennote harmonieus en aanvullend is en dat die een die ander sal leer, siende

dat elkeen se bepaalde standpunte oor aspekte soos opleiding, waardes, doelwitte, metodes en tegnieke verskil. In 'n Amerikaanse studie, omskryf Graham (1997:33) dit as volg: "For real education to take place, both subjects must participate together in creating the curriculum of instruction... With a new approach to education no 'one' teaches anyone, no 'one' educates anyone...".

Bernstein (1991:224) is ook van mening dat daar 'n groot gaping tussen teorie en praktyk bestaan en dat dit nie so behoort te wees nie omdat dié twee eintlik geïntegreerd behoort te wees. Daar behoort dus interafhanklike samewerking tussen welsynsinstansies en opleidingsinstansies te wees. In die laat sewentiger jare het Lauffer (1978:10) die interafhanklike samewerking tussen dié twee partye met betrekking tot voortgesette opleiding, as so vanselfsprekend gesien dat hy opgemerk het dat dit "gelukkig twee onafskeidbare, komplimentêre aktiwiteite is". Voortgesette opleiding komplementeer praktisyns en akademici, want die een leer van die ander en kan glad nie sonder mekaar funksioneer nie (Lauffer 1978:8-10 & 105).

In die praktykonderrigvennootskap kan voortgesette opleiding voordele inhou vir beide partye. Wanneer die praktykopleier opleiding ontvang, hetsy ter uitbreiding van sy/haar supervisiekenis en –vaardighede of van die maatskaplikewerk-praktyk, word hierdie nuutverwerfde inligting teruggeploeg tydens die studente se praktykplasing. Sodoende baat die universiteit ook daarby, want studente word onderrig deur gemotiveerde, goedopgeleide maatskaplikewerkers in die praktyk. Dit kan selfs daartoe bydra dat die maatskaplikewerk-professie bevoordeel word, want voorgraadse maatskaplikewerk-studente ontvang praktykgerigte onderrig en word beter toegerus vir die praktyk (McKendrick 1994).

'n Studie van Bogo & Power (1992:178) het getoon dat opleidingsinstansies in Kanada groot erns gemaak het met die opleiding van bekwame praktykopleiers, ten einde kwaliteit praktykonderrigplasings te verseker. Die skrywers stel ook voor dat voortgesette opleiding as 'n bron van beloning en/of erkenning kan dien. Die skrywers is van mening dat sommige opleidingsinstansies praktykopleiers finansiële kan vergoed, maar die meeste instansies vind dit moeilik haalbaar. In Suid-Afrika vind opleidingsinstansies dit ook moeilik om praktykopleiers te

vergoed, aangesien hulle jaarlikse begroting dit nie toelaat nie. Deur middel van voortgesette opleiding kan praktykopleiers hul kennis en vaardighede ontwikkel en sodoende weer positief reflekteer op die praktykervaring van die studente.

Itzhaky & Lazar (1997:164) meen ook dat aandag gegee moet word aan die uitbreiding van praktykopleiers se kennis, vaardighede asook hul ingesteldheid teenoor die praktyk. Hulle stel voor dat pogings deur opleidingsinstansies aangewend moet word om opleidingsprogramme vir hierdie doel te ontwikkel en aan te bied met die oog op die verhoging van hul kennis en vaardighede van die maatskaplikewerk-praktyk, sowel as praktykonderrig.

4.6 STRATEGIEË VIR OPLEIDING

Soos reeds genoem, bestaan daar wêreldwyd 'n verskeidenheid metodes of strategieë wat maatskaplikewerke kan benut om hul kennis in stand te hou en/of uit te brei. Die metode wat uiteindelik benut word, word bepaal deur die behoeftes van die verbruikersisteem, hul keuse van die metode, asook die geredelike beskikbaarheid van die metode.

Vir die doeleindes van hierdie studie, word daar verwys na 'n paar strategieë van opleiding wat spesifiek benut kan word deur opleidingsinstansies vir die opleiding en/of voortgesette opleiding van praktykopleiers van voorgraadse maatskaplikewerk-studente. Dit word gebaseer op 'n studie van relevante literatuur (Bogo & Power 1992; Farrah 1990; Fourie 1982; Laurillard 1993; Lubbe 1997; Munson 1989; Rosenblum 1997; Sisco 1990).

4.6.1 Lesings en kort kursusse

Die lesingmetode is een van die bekendste vorme van persoonlike kontak tussen die opleier en die leerder. Hierdie metode word dikwels benut om inligting oor te dra aan groepe leerders en die aanbieder is gewoonlik 'n kundige op sy/haar gebied (Farrah 1990; Laurillard 1993). Farrah (1990:164) is van mening dat lesings 'n bekende metode vir die meeste leerders is en hulle dus weet wat om te verwag by so 'n opleidingsgeleentheid. Verdere voordele is die feit dat tyd en

energie ekonomies benut word, materiaal duidelik uiteengesit kan word en groot groepe leerders op hierdie manier bereik kan word.

Kort kursusse kan aansluit by die lesingmetode, aangesien groot groepe ook hier betrek kan word. Dit is egter meer geskik vir groepe leerders wat 'n spesifieke onderwerp wil bespreek of intensiewe opleiding oor 'n spesifieke aspek nodig het wat andersins net oppervlakkig gedek word in 'n meer algemene kursus (Lubbe 1997:101).

Beide metodes van opleiding kan vir praktykopleiers benut word, aangesien groot groepe tergelykertyd betrek kan word. Dit skep ook die moontlikheid dat dit op 'n gereelde basis gedoen kan word of slegs met die aanvang van die praktykonderrigperiode om relevante inligting deur te gee. Wanneer praktykopleiers 'n behoefte openbaar met betrekking tot 'n spesifieke onderwerp, kan kort lesings ook effektief benut word.

4.6.2 Konferensies en kongresse

Die HAT (1994:563) omskryf 'n konferensie as 'n byeenkoms of 'n vergadering wat bygewoon word deur afgevaardigdes van liggeme of lande om oorleg te pleeg oor bepaalde sake. Dit word dikwels op 'n ad hoc-basis gereël wanneer daar 'n behoefte aan samesprekings na vore kom en word gesien as 'n beheerde bespreking van die tersaaklike onderwerp. In teenstelling met 'n lesing wat gegee word, is hierdie 'n diepgaande bespreking oor 'n bepaalde onderwerp of probleem met die doel om strategieë te ontwikkel om hierdie probleem te hanteer. Volgens Lubbe (1997:99) word daar dikwels in maatskaplike werk gebruik gemaak van konferensies om sekere aangeleenthede van belang te bespreek.

Kongresse is 'n algemene vergadering wat verteenwoordig word deur afgevaardigdes van afsonderlike organisasies. Dit word dikwels gehou wanneer organisasies oor 'n groot geografiese gebied versprei is en dit prakties onmoontlik is om al die lede te betrek by 'n ledevergadering om beleidsake te bespreek (Lubbe 1997). Opleidingsinstansies plaas meestal voorgraadse studente oor 'n wye geografiese gebied en kongresse kan dan 'n strategie wees om 'n

afgevaardigde van elke instansie te betrek by die opleiding van praktykopleiers. Sò 'n afgevaardigde kan dan die opleiding wat hul by die kongres ontvang het, oordra aan maatskaplikewerke wat betrokke gaan wees by die praktykonderrig van voorgraadse maatskaplikewerk-studente.

4.6.3 Seminare

Munson (1989:5) meen dat seminare veral geskik is vir persone in die Geesteswetenskappe. Seminare is aktiwiteite waartydens 'n groep leerders, soos byvoorbeeld maatskaplikewerke, byeenkom onder die leiding van een of meer personeellede vir 'n bespreking of 'n praktiese oefening. Dit kan wees waar die groeplede byvoorbeeld navorsing doen oor dieselfde onderwerp (HAT 1994:907).

Hierdie metode bied dus 'n geleentheid vir 'n groep deelnemers om 'n wye spektrum van idees en oplossings uit te ruil en help hulle om hul probleemoplossingsvaardighede te verbeter en hul perspektiewe te verbreed. Praktykopleiers kan in hul onderskeie instansies seminare benut met die oog op groepbesprekings en deurlopende ontwikkeling.

Hierdie is 'n strategie vir opleiding wat universiteite (opleidingsinstansies) beslis kan benut tydens die opleiding van praktykopleiers. Praktykopleiers kan as 'n groep byeenkom en idees, kennis en vaardighede uitruil met betrekking tot praktykonderrig en supervisie aan studente. Sodoende leer praktykopleiers nuwe vaardighede aan en word oplossings en idees geskep vir die verrigting van hul taak tydens die opleiding en onderrig aan maatskaplikewerk-studente.

4.6.4 Forums en simposia

Forums is veral doeltreffend wanneer gemeenskappe of groepe van vyf en twintig of meer byeenkom om aangeleenthede van gemeenskaplike belang te bespreek. Sisco (1990) omskryf 'n forum as 'n oop bespreking tussen een of meer kundiges en 'n groep met die doel om kennis, inligting of menings uit te ruil en sake van openbare belang te bespreek. 'n Koördineerder fasiliteer gewoonlik gebalanseerde kommunikasie tussen die gehoor en aanbieders. Forums is

meestal informeel van aard en deelname uit die gehoor word ten alle tye aangemoedig. Dit is dus nie 'n eensydige gesprek nie, slegs 'n aanbieding van inligting nie.

In teenstelling hiermee, is 'n simposium formele toesprake oor 'n aantal aspekte van 'n gegewe probleem of onderwerp. Daar is verskillende sprekers betrokke en die punte van bespreking word vooraf bepaal sodat daar 'n logiese volgorde is en alle besprekings gekoördineer kan word. Die sprekers, elkeen 'n kundige op sy/haar vakgebied, kry geleentheid om sy/haar afdeling te hanteer, en na afloop van die simposium kry die gehoor die geleentheid om vrae aan die verskillende sprekers te stel (Sisco 1990:285).

Universiteite kan forums en simposia benut wanneer hulle slegs inligting aan instansies wil deurgee met betrekking tot die praktykonderrig van studente. Praktykopleiers het dan die geleentheid om dit in 'n groep te bespreek en vrae aan die koördineerder te stel en onduidelikhede uit te skakel.

4.6.5 Werkswinkels en –groepe

Werkswinkels bied aan deelnemers die geleentheid om van 'n onderwerp te leer waarin hulle werklik belangstel, aangesien hulle die geleentheid kry om aktief deel te neem. Werkswinkels fokus op 'n spesifieke onderwerp/tema en deelnemers kry die geleentheid om verskeie oplossings te ontgin en te beredeneer binne 'n groepsituasie. Deur middel van hierdie metode, word leerders die geleentheid gegun om nuwe vaardighede te ontwikkel en in te oefen binne die veilige omgewing van die groepsituasie (Lubbe 1997:101). Samewerking is essensieel en kommunikasievaardighede word ook bevorder in groepsverband.

Werksgroepe is 'n opleidingstrategie wat reeds in die Departement Maatskaplike Werk van die Universiteit van Stellenbosch beoefen is. So 'n groep is saamgestel uit supervisors, praktykopleiers en maatskaplikewerkers en kom op 'n vooraf vasgestelde tydperk byeen, byvoorbeeld tweemaandeliks of kwartaalliks. Die doelstellings poog om deur middel van die byeenkomste van hierdie werkgroepe:

- kontak tussen die opleidingsinstansie en welsynsinstansie te handhaaf en te bevorder;
- teoretiese kennis van lede uit te brei by wyse van voortgesette opleiding;
- nuwe literatuur bekend te stel en aan te beveel;
- teorie en praktyk te integreer ten einde vaardighede te verhoog;
- 'n positiewe houding teenoor bestuursfunksies te bevorder, op grond van 'n breër kennisbasis en verhoogde vaardigheid;
- geleentheid te skep vir die uitruil van kennis en vaardighede, sook die ontleding van behoeftes en probleme uit die praktyk;
- meer lede van welsynsinstansies, wat nog nie verteenwoordig is nie, in te skakel; en
- meer lede behulpsaam te wees om vakliteratuur vir die doeleindes van personeelontwikkeling en openbare optrede te bekom (Departement Maatskaplike Werk 1987).

Hierdie werkgroepe verhoog volgens Fourie (1982:53-54), die kommunikasie tussen die opleidingsinstansie en praktykonderriginstansie, asook die vennootskap waarbinne hulle funksioneer. Die teorie en praktyk kan ook sodoende geïntegreer word en die kwaliteit van die onderrig- en praktykonderrigprogram vir voorgraadse maatskaplikewerk-studente word verhoog. Gesamentlike beplanning word ook bewerkstellig, want welsynsinstansies kry die geleentheid om probleme uit die praktyk te bespreek en wedersydse begrip vir elke party se bydrae en eise word ontwikkel. Hierdie werkgroep kan die voordeel inhou dat opleidingsinstansies op 'n deurlopende basis praktykopleiers behulpsaam kan wees met opleiding en supervisiekwessies kan bespreek en hanteer (Fourie 1982).

Indien so 'n werkgroep sy gestelde doelstellings kan bereik, behoort die standaard van praktykonderrig te verhoog, praktykopleiers se kennis en vaardighede te ontwikkel en opleidingsinstansies blootgestel word aan die veranderde realiteit van die praktyk.

4.6.6 Adviesgroepe/Ondersteuningsgroepe

Adviesgroepe ("Field Advisory Groups") is 'n metode om die vennootskap tussen die opleidingsinstansie en praktykonderriginstansie in stand te hou en te verbeter deur middel van deurlopende kommunikasie. So 'n groep is volgens Rosenblum (1997:111) gemoeid met die gereelde ontwikkeling, evaluering en hersiening van die praktykonderrigprogram en die ondersteuning van praktykopleiers.

Hierdie studie van Rosenblum (1997) het ook getoon dat die een belangrike doelstelling van adviesgroepe gemik is op die bydrae van die praktykonderriginstansie by die totale onderrig van studente. Die rede hiervoor is die noodsaaklikheid vir die opleidingsinstansie om bewus te wees van veranderinge in die praktyk. Verdere doelstellings van die groepe is om opleiding vir praktykopleiers aan te bied, die praktykvennootskap te bevorder, die kwaliteit van praktykonderrigplasings te bevorder en die ontwikkeling van nuwe praktykonderrigplasings.

Die groep kan funksioneer deur middel van gereelde byeenkomste en kan 'n verskeidenheid van vorms aanneem. Dit kan fokusgroepe wees met verskillende besprekingspunte, gassprekers kan uitgenooi word na byeenkomste en nuwe idees kan bespreek en beplan word. Adviesgroepe kan ook fokus op die ondersteuning van praktykopleiers. Rosenblum (1997:121) het ook bevind dat hierdie groepe van ondersteuning en advies moet beweeg na die aanvaarding van verantwoordelikheid en aktiewe betrokkenheid.

Adviesgroepe kan help om onderrig- en praktykonderrigprogramme praktykgeoriënteerd te hou en kan aandag gee aan die realiteit van dienslewering. Praktykopleiers kan ook deur dié vennootskap op 'n gereelde basis nuwe kennis en vaardighede ontwikkel. Bogo & Power (1992:184) is ook van mening dat ondersteuning in die vorm van groepbyeenkomste 'n positiewe invloed het op praktykopleiers. Hulle beveel aan dat die opleidingsinstansie op 'n gereelde basis, byvoorbeeld een keer elke twee maande, ondersteuningsgroepe beskikbaar stel vir praktykopleiers.

4.7 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is daar gefokus op die voortgesette opleiding van praktykopleiers en die rolle en funksies van die onderskeie partye betrokke in die praktykonderrigverenootskap.

Soos in die voorafgaande hoofstuk bespreek, speel die praktykopleier 'n kardinale rol in die onderrig van voorgraadse maatskaplikewerk-studente. Die opleiding van praktykopleiers is dus belangrik vir die sukses van die plasing en die toerusting van praktykopleiers.

Daar is verskeie vorme van opleiding: formeel, nie-formeel en informele opleiding. Die onderskeid tussen die vorme is bespreek en voordele vir die opleiding aan praktykopleiers is ook uitgewys tydens die bespreking.

Opleiding van praktykopleiers is 'n gedeelde verantwoordelikheid van die opleidingsinstansie en praktykonderriginstansie. 'n Volledige bespreking is gedoen en die onderskeie rolle en funksies van beide vennote is uitgewys en omskryf. Daar is ook gefokus op samewerking tussen die vennote om opleiding aan praktykopleiers moontlik te maak.

Ter afsluiting is daar 'n deeglike literatuurstudie gedoen van moontlike opleidingstrategieë/-metodes wat benut kan word tydens die opleiding van praktykopleiers. Tydens die bespreking is voorbeelde genoem en is die metode van toepassing gemaak op die doelstelling van die studie.

Hierdie bespreking het moontlike opleidingsstrategieë uitgelig en die belangrikheid van die verenootskap onderskryf. Praktykopleiers kan baat by opleiding ten einde hul toe te rus om vertrouwd onderrig te bied aan studente en ook hul eie kennis en vaardighede te ontwikkel.

HOOFSTUK 5

OPLEIDINGSSTRATEGIEË VIR PRAKTYKOPLEIERS VAN VOORGRAADSE MAATSKAPLIKWERK-STUDENTE

5.1 INLEIDING

Praktykonderrig is die geleentheid waartydens voorgraadse maatskaplikewerk-studente hul teoretiese opleiding prakties kan toepas en integreer (Knight 1996:339). Praktykonderrig speel 'n belangrike rol in die professionele groei van die student, sowel as in sy/haar ontwikkeling van vaardighede en uitbreiding van kennis ten opsigte van die beoefening van maatskaplike werk. As vennote in die onderrigverhouding tussen die opleidings- en praktykonderriginstansie, dra praktykopleiers 'n gedeelde verantwoordelikheid om studente te lei en te onderrig tydens die praktykonderrigplasing (Royse *et al.* 1996:6). Na aanleiding van verskeie literatuur, soos Abramson & Fortune (1990:273), Jenkins & Sheafor (1982:61), Strom (1991:187) en Urbanowski & Dwyer (1988:1), is bevind dat 'n vaardige, toegeruste en opgeleide praktykopleier die sukses van 'n plasing en die voorbereiding van 'n student vir die maatskaplikewerk-praktyk verseker.

Die studie het ten doel gehad om riglyne vir die opleiding van praktykopleiers van voorgraadse maatskaplikewerk-studente daar te stel. Die volgende doelwitte is geformuleer ten einde die doelstelling te bereik: 'n bespreking van die rol en funksies van die praktykopleier en die vennootskapsverhouding in praktykonderrig, 'n ondersoek na praktykopleiers se behoefte aan opleiding en 'n beskrywing van strategieë vir die opleiding van praktykopleiers.

In die voorafgaande hoofstukke is die supervisiefunksies van die praktykopleier, die vennootskap tussen die opleidingsinstansie en praktykonderriginstansie en die voortgesette opleiding van praktykopleiers by welsynsinstanties, bestudeer. Die empiriese ondersoek van hierdie studie is na aanleiding van die bogenoemde literatuurstudie onderneem. Die ondersoekmetode, sowel as die inhoud en die uitkoms van die empiriese ondersoek, word in hierdie hoofstuk bespreek.

5.2 DIE EMPIRIESE ONDERSOEK

Soos reeds in Hoofstuk 1 genoem, is die studie verkennend van aard en is daar van die posvraelys as ondersoekmetode gebruik gemaak. Die universum is praktykopleiers by welsynsinstitusies waar voorgraadse maatskaplikewerk-studente praktykonderrig ontvang. Die teikengroep van die studie is praktykopleiers (21) by welsynsinstitusies waar derde en vierdejaar maatskaplikewerk-studente van die Universiteit van Stellenbosch hul praktykonderrig ontvang. Daar is 21 praktykopleiers betrek by hierdie ondersoek, terwyl 18 praktykopleiers reageer en deelgeneem het. 'n Respons van 86% is verkry, 'n persentasie wat volgens Royse (1999:142) baie goed is vir 'n verkennende studie.

Beide kwalitatiewe en kwantitatiewe navorsingsmetodes is benut in die studie. Kwantitatiewe data word voorgestel in die vorm van tabelle en grafieke, terwyl kwalitatiewe data verkry is deur respondente se menings en aanhalings van hul motiverings op response. Die vraelys (Bylae 1) is gebaseer op die doelstelling en doelwitte van die studie soos omskryf in Hoofstuk 1, sowel as op die inhoud van die voorafgaande literatuurstudie soos voorgestel in Hoofstukke 2, 3 en 4 van die studie.

Ten einde die samewerking van alle respondente te verkry, is alle praktykopleiers telefonies van die ondersoek in kennis gestel en is toestemming verkry om aan die ondersoek deel te neem. Nadat die keurdatum vir die terugbesorging van die vraelyste verstryk het, is respondente wat nog nie gereageer het nie, weereens telefonies geskakel.

5.3 RESULTATE VAN DIE ONDERSOEK

Die gegewens en resultate wat met behulp van agtien (18) voltooide vraelyste ingesamel is, word volgens die vyf afdelings waaruit die vraelys bestaan, aangebied.

5.3.1 Identifiserende inligting

5.3.1.1 Tipe welsynsinstantie waar praktykopleier in diens is

Respondente is versoek om aan te dui by watter welsynsinstantie hul tans in diens is. Die instansies word in Tabel 5.1 onderskei.

Tabel 5.1 : Tipe instansie waar praktykopleiers in diens is

Tipe instansie	f	%
Staatsinstantie	1	5.7
Gesinsorginstantie	10	55.6
Gespesialiseerde instantie	2	11
Hospitaal	0	0
Korrektiewe dienste	1	5.7
Inrigting	2	11
Ander	2	11
TOTAAL	18	100

N = 18

Tabel 5.1 toon dat die meerderheid van die respondente (55.6%) tans in diens van gesinsorgorganisasies is. Hierteenoor is twee respondente (11% elk) onderskeidelik betrokke by gespesialiseerde instansies en inrigtings. Twee respondente is elk in diens van die staat (5.6%) en korrektiewe dienste (5.6%), terwyl die ander twee respondente (11%) aangedui het dat hulle in diens is van ander welsynsinstanties. Hulle het die instansie geïdentifiseer as 'n privaatinstantie en 'n nie-regeringsorganisasie (NGO). Alhoewel daar 'n hoë persentasie in een kategorie is, blyk daar tog 'n goeie verspreiding van welsynsinstanties te wees wat betrek is by die ondersoek.

Ter aansluiting hierby, is respondente versoek om aan te dui hoeveel jare ondervinding hulle het as maatskaplikewerker in die praktyk.

5.3.1.2 Ondervinding as maatskaplike werker

Die aantal jare werksondervinding van die maatskaplike werkers wat betrek is by die ondersoek, word in Tabel 5.2 aangedui.

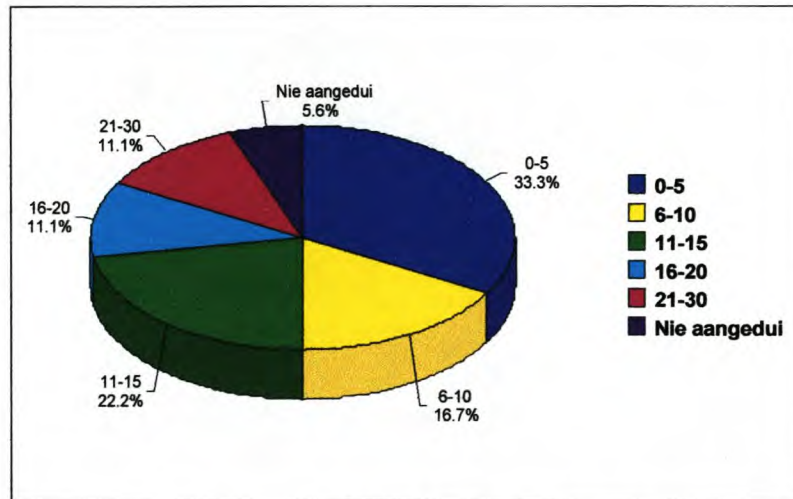
Tabel 5.2 : Werksondervinding as maatskaplike werker

Aantal maande/jare	f
5 maande	1
2 jaar	1
3 jaar	2
5 jaar	2
6 jaar	1
7 jaar	1
9 jaar	1
12 jaar	1
13 jaar	1
14 jaar	1
15 jaar	1
16 jaar	1
20 jaar	1
22 jaar	1
27 jaar	1
Nie aangedui	1
TOTAAL	18

N = 18

Soos blyk uit die tabel, wissel die aantal jare wat die respondente alreeds as maatskaplike werkers praktiseer tussen 5 maande tot 27 jaar. Daar is dus 'n wye verspreiding van respondente se werksondervinding as maatskaplike werkers in die praktyk. Slegs vier respondente het dieselfde aantal jare ondervinding as maatskaplike werkers, naamlik twee respondente het vyf (5) jaar en twee ander respondente het drie (3) jaar werksondervinding as maatskaplike werkers in die praktyk.

Die persentasieverspreiding van die respondente se werksondervinding word in Figuur 5.1 aangebied.



Figuur 5.1 : Persentasies van die werksondervinding as maatskaplike werkers

Tabel 5.1 toon aan dat die grootste persentasie respondente (6 of 33.3%), tussen nul tot vyf jaar ondervinding as maatskaplike werker opgedoen het. Die verspreiding van die aantal jare ondervinding by die ander respondente is: drie (16.7%) het ses tot tien jaar ondervinding, vier (22.2%) het elf tot vyftien jaar ondervinding, twee (11.1%) het sestien tot twintig jaar ondervinding, nog twee (11.1%) het een en twintig tot dertig jaar ondervinding. Een respondent (5.6%) het egter nie sy/haar ondervinding aangedui in die vraelys nie.

Die meerderheid van hierdie bevindinge bevestig die literatuur (Botha 1976:287; Ford & Jones 1987:131; Fourie 1982:40) waarin aanbeveel word dat die praktykopleiers eers oor algemene werksondervinding beskik, alvorens hulle betrokke kan raak by praktykonderrig en supervisie aan studente. Die skrywers beveel aan dat 'n praktykopleier verkieslik oor 'n minimum van twee jaar werksondervinding moet beskik voordat hy/sy betrokke raak by praktykonderrig van voorgraadse maatskaplikewerk-studente. Sewentien respondente (94.4%) betrokke in hierdie ondersoek, voldoen aan hierdie vereiste. Ter aansluiting hierby, is respondente versoek om hul opleidingskwalifikasies as maatskaplike werkers weer te gee en daar word vervolgens daarna verwys.

5.3.1.3 Maatskaplike werk-opleiding

Daar is aan respondente gevra om aan te dui wat hulle hoogste kwalifikasies is. Hierdie kwalifikasies word vervolgens in Tabel 5.3 aangedui.

Tabel 5.3 : Opleidingskwalifikasies van praktykopleiers

Kwalifikasies	f	%
Ph.D. (Doktorale graad)	0	0
M.A. (Meestersgraad)	1	5.5
Hons. (Honneursgraad)	7	38.9
B.A. (Bacchalareus)	7	38.9
Ander	3	16.7
TOTAAL	18	100

N = 18

Die resultate dui aan dat 16.7% (drie) van die respondente oor nagraadse kwalifikasies beskik. Een respondent het aangedui dat hy/sy oor 'n Meestersgraad in Maatskaplike Werk beskik, 'n ander respondent wat oor 'n B.A. graad in Maatskaplike Werk beskik, het tydens nagraadse studies 'n Honneursgraad in Sielkunde verwerf en die laaste respondent het aangedui dat hy/sy oor verder tersiêre opleiding in huweliksberading beskik. 'n Gelyke aantal respondente (7 respondente) het 'n B.A.-graad (38.9%) en Honneursgraad (38.9%) in Maatskaplike Werk verwerf. Drie respondente (16.7%) het aangedui dat hul oor ander kwalifikasies as dié in die vraelys beskik. Hierdie respondente het aan 'n kollege gestudeer en 'n Diploma in Maatskaplike Werk verwerf.

Na aanleiding van die resultate, kan daar afgelei word dat maatskaplike werkers 'n behoefte aan verdere opleiding het aangesien hulle hul aanvanklike kwalifikasies verbeter het. Kadushin (1992) en McKendrick (1990) het bevind dat, met die kennisontploffing van maatskaplike werk, dit nodig is dat die maatskaplike werker se kennis en vaardighede voortdurend uitgebrei behoort te word ten einde tred te hou met voortdurende verwickelinge in die maatskaplikewerk-professie.

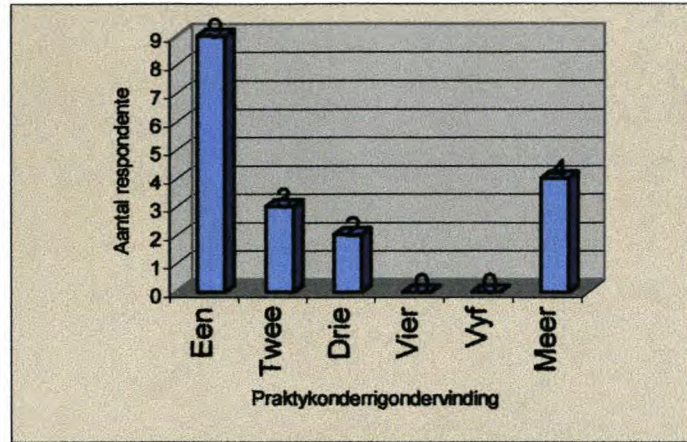
Dit kan as 'n vereiste gestel word dat 'n persoon slegs vir 'n spesifieke pos aangestel sal word indien hy/sy oor die nodige kennis, vaardighede en kwalifikasies beskik (Itzhaky & Lazar 1997). Crow & Odewahn (1987:47,49) stem saam dat 'n geskikte persoon gewerf en gekeur behoort te word vir 'n spesifieke pos. Die 18 respondente is gevra om elkeen hul posamp by die spesifieke welsynsinstantie aan te dui.

Die meeste respondente (12 of 66.7%) is gekwalifiseerde maatskaplike werkers by hul onderskeie instansies. Vier (22.2%) van hierdie respondente het ook aangedui dat twee van hulle Hoof Maatskaplike werkers is, een 'n Senior Maatskaplike werker is en die ander respondent ook die Kantoorhoof by sy/haar instansie is. Die ander respondente het die volgende posamp te onderskei in die vraelys: Adjunk Hoof, Uitvoerende Bestuurder, Bestuurder, Ontwikkelings-Maatskaplike werker, Departementele Bestuurder (Maatskaplikewerk-dienste, Dienssentrum vir ouer persone en Educare), Werknemersbystand Praktisyn (Private sektor) en "First Line Manager : Intervention Team".

Al 18 respondente tree op as praktykopleiers van voorgraadse maatskaplikewerk-studente van die Universiteit van Stellenbosch tesame met hul daaglikse verantwoordelikhede en verpligtinge as maatskaplike werkers in die praktyk. Ten einde te bepaal hoeveel jaar respondente reeds betrokke is by die praktykonderrig van voorgraadse maatskaplikewerk-studente, is hulle versoek om hul betrokkenheid in jare aan te dui. Die volgende figuur (Figuur 5.2) is 'n samevatting van die response verkry uit die vraelys.

5.3.1.4 Ondervinding as praktykopleier by welsynsinstantie

In Figuur 5.2 word die verspreiding van die aantal deurlopende praktykonderrigplasing wat elke respondent alreeds behartig het by sy/haar betrokke instansie, weergegee.



Figuur 5.2 : Ondervinding van praktykopleiers by praktykonderrig

Uit die voorafgaande figuur kan afgelei word dat die meerderheid van die respondente, naamlik 9 (50%), een praktykonderrigplasing behartig het, terwyl 4 (22.2%) meer as vyf plasings onderneem het. Laasgenoemde response is dus alreeds goed bekend met die prosedures en verloop van die praktykonderrig van voorgraadse maatskaplikewerk-studente. Drie respondente (16.7%) het twee jaar ondervinding as praktykopleiers en twee respondente (11.1%) het alreeds drie praktykonderrigplasings behartig. Hierdie resultate stem ooreen met Tabel 5.2, waaruit blyk dat die meerderheid respondente oor langer as vyf jaar werksondervinding beskik en meer toegerus is om as praktykopleiers op te tree, soos aanbeveel word in die literatuur (Hoffmann 1990; Kadushin 1992; Wilson 1981).

Ter samevatting kan afgelei word dat die meerderheid respondente betrokke by die ondersoek, voldoende ondervinding as maatskaplike werkers het om 'n rolmodel vir studente te wees tydens die praktykonderrigplasing. Die meerderheid respondente het egter min ondervinding as praktykopleier en kan baat by opleiding.

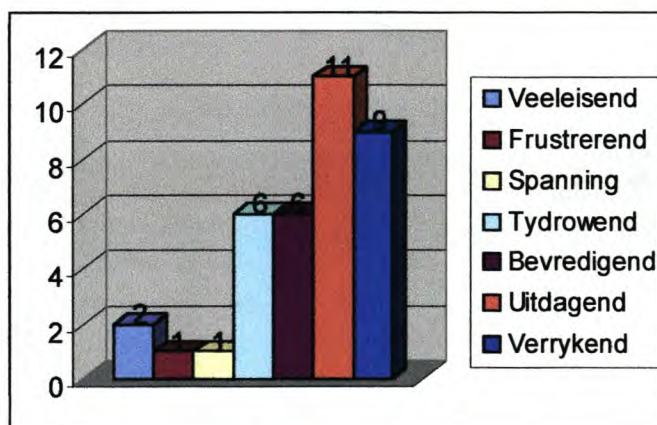
5.4 KENNIS, VAARDIGHEID EN HOUDING VAN DIE PRAKTYKOPLEIER TEN OPSIGTE VAN PRAKTYKONDERRIG

Tydens praktykonderrig is die praktykopleier aktief betrokke by die oordra en ontwikkeling van kennis, vaardighede en 'n houding ten opsigte van die

maatskaplike werk-professie. Volgens Knight (1996:339) is praktykonderrig die metode waardeur studente hul teorie prakties kan beoefen. Vonk & Thyer (1997:103) beklemtoon ook die onontbeerlike taak van die praktykopleier tydens die onderrigproses. Hulle siening stem ooreen met die van Gitterman (1989:89) wat daarop wys dat praktykopleiers tydens praktykonderrig hul eie kennis en vaardighede oordra aan studente en dus hul onderrigproses en –ervaring direk beïnvloed. Daar is in die volgende afdeling van die vraelys gefokus op praktykopleiers se belewing van praktykonderrig, asook hul mening ten opsigte van hul eie kennis van supervisie vir die beoefening van praktykonderrig.

5.4.1 Praktykopleier se belewing van die rol as praktykopleier

Daar is aan respondente gevra om aan te dui hoe hulle die verantwoordelikheid ervaar om as praktykopleier van voorgraadse maatskaplikewerk-studente op te tree. Hierdie ervaring is kwalitatief gemeet op 'n kontinuum wat wissel vanaf veeleisend tot verrykend. Die verwerkte resultate word as kolomgrafiek grafies voorgestel in Figuur 5.3.



Figuur 5.3 : Respondente se ervaring as praktykopleier

Respondente kon meer as een toepaslike moontlikheid merk.

Uit die resultate blyk dat 13 (72%) respondente meer as een keuse gemerk het om hul ervaring as praktykopleier te beskryf, terwyl vier (22.2%) slegs een moontlikheid gekies het. Tien (55%) van die respondente het 'n negatiewe sowel as positiewe moontlikheid gemerk, byvoorbeeld dat hulle praktykonderrig

tydrowend, maar tog ook as uitdagend ervaar. Hierdie resultate stem ooreen met Hoffmann (1990:166-168) se mening dat praktykonderrig positief sowel as negatief ervaar kan word met die gevolg dat daar spanning en beloning in die verantwoordelikheid om as praktykopleier op te tree, opgesluit lê. Die ander agt (44%) respondente het slegs positiewe ervarings van hul rol as praktykopleier van voorgraadse maatskaplikewerk-studente.

Die keuses van die respondente blyk oorheersend positief te wees en daar kan aanvaar word dat praktykopleiers hierdie rol gunstig en opbouend ervaar. Die ervaring van die praktykopleier kan die effektiwiteit van die praktykonderrig en die leerervaring van die student beïnvloed. Abramson & Fortune (1990:273) meen dat die praktykopleiers se ervaring van praktykonderrig tydens die praktykonderrigproses, die mees blywende indruk laat vir studente. Hierdie positiewe ervaring kan op sy beurt weer reflekteer in die student se optrede wat volgens Kadushin (1992) die praktykopleier as rolmodel beskou.

Die rangorde van die praktykopleiers se ervaring, positief en negatief onderskeidelik, word kortliks in Tabel 5.4 opgesom.

Tabel 5.4 : Rangorde van die praktykopleier se ervaring

Positiewe ervarings	Rangorde	Negatiewe ervarings	Rangorde
Uitdagend	12	Tydrowend	6
Verrykend	9	Veeleisend	2
Bevredigend	6	Spanningsvol	1
		Frustrerend	1

Soos bespreek, bevestig Tabel 5.4 dat praktykonderrig vir praktykopleiers oorwegend gesien word as 'n uitdagende taak. Nege (50%) respondente het 'n verrykende ervaring, terwyl vyf (27.8%) respondente praktykonderrig as bevredigend ervaar. Die negatiewe ervarings van praktykonderrig aan studente is veel laer, want net ses (33.3%) respondente het dit as 'n tydrowende ervaring geïdentifiseer. Sommige respondente het hul ervaring van praktykonderrig by die praktykonderriginstansie as volg geïdentifiseer:

- Respondent R:* “Studente se nuwe denkwyses is inspirerend en dit hou ons op hoogte met teorie en nuwe verwickelinge binne ons beroep.”
- Respondent K:* “...uitdagend omdat dit ‘n groot verantwoordelikheid is om die integrering van die teorie en praktyk op ‘n positiewe wyse aan die student te leer.”
- Respondent I:* “Dit neem baie van my persoonlike tyd in beslag, maar ek beskou dit ook as my taak om toekomstige professionele maatskaplike werkers op te lei.”
- Respondent Q:* “Although it does take up your time and energy, it is well worth the effort, as the field instructor can also learn from the student and their experience.”
- Respondent P:* “It is enriching, but also time consuming as the time spent with the student takes time away from other work.”
- Respondent O:* “Spanningsvol omdat daar nie voldoende tyd aan studente bestee kan word nie.”
- Respondent C:* “...mens leer ook baie by studente.”
- Respondent N:* “Uitdagend om op hoogte te bly van die teorie...”

Dit blyk duidelik dat respondente oor die algemeen hul praktykopleiersrol as positief ervaar en dit as ‘n nuwe leergeleentheid sien. Praktykonderrig word deur praktykopleiers bykans gesien as ‘n metode van voortgesette opleiding. Volgens Bogo & Power (1992:178) is ondersteuning en voortgesette opleiding belangrik om praktykopleiers se ervarings van praktykonderrig positief te beïnvloed en ook hierdie positiewe ingesteldheid te handhaaf.

5.4.2 Kennis ten opsigte van praktykonderrig

Die volgende drie vrae in die vraelys het gefokus op die respondente se kennis ten opsigte van die praktykonderrig van voorgraadse maatskaplikewerk-studente.

Respondente is versoek om hul eie beoordeling te doen met betrekking tot hul kennis van praktykonderrig. Ter aansluiting, fokus Tabel 5.5 en 5.6 op die kennis van praktykopleiers ten opsigte van die funksies van supervisie sowel as die vertroutheid om hierdie funksies toe te pas in die praktykonderrigsituasie.

Slegs drie (16.7%) praktykopleiers het aangedui dat hulle oor onvoldoende kennis beskik om praktykonderrig te behartig, terwyl drie ander praktykopleiers weer gemeen het hulle kennis is heeltemal voldoende vir die praktykonderrig van voorgraadse maatskaplikewerk-studente. Die ander 12 (66.6%) respondente het hul kennis van praktykonderrig as voldoende beskou. Geen respondente het hul kennis as heeltemal onvoldoende beskryf nie.

Twee van die respondente wat hul kennis as onvoldoende beskou het, het die volgende motivering verskaf:

Respondent K: “Ek is huidiglik besig met my eerste plasing van studente vir praktykonderrig en beseft dat kennis, maar ook ervaring nodig is vir praktykonderrig.”

Respondent L: “Ek sal dit verkies om ‘n supervisiekursus te loop.”

Praktykopleiers spreek ook ‘n behoefte uit aan opleiding ten einde hul kennisvlakke te verhoog om praktykonderrig te verskaf aan studente. Die respondente wat aangedui het dat hulle oor heeltemal voldoende kennis beskik, skryf dit toe aan hul ervaring as praktykopleier en maatskaplikewerker. Die meerderheid respondente wat hul kennis beskou as voldoende, het dit as volg motiveer:

Respondent E: “Kan teorie met praktyk integreer, hulpbronne identifiseer.”

Respondent D: “Praktykonderrigprogram vul praktykonderrig aan.”

Respondent B: “Ek bly op hoogte van nuutste ontwikkelings dmv literatuur en kursusse.”

Respondent Q: “One’s knowledge increases with experience, I still have a lot to learn.”

Respondent M: “Ek voel dit is voldoende omdat ek goed vertrouwd is met die proses van supervisie en die verwagtinge van die universiteit.”

Ter aansluiting by praktykopleiers se mening van hul kennis met betrekking tot *praktykonderrig*, is respondente versoek om hul kennis ten opsigte van die *funksies van supervisie* weer te gee omdat hulle tydens die praktykonderrigperiode verantwoordelikheid neem vir die supervisie van studente (Botha 1985). Supervisie is 'n integrale deel van opleiding tydens die onderrigproses van voorgraadse maatskaplikewerk-studente en die praktykopleier verrig verskeie funksies tydens die toepassing van supervisie (Botha 1985:240; Botha 2000:9; Kadushin 1992:20; Lombard & Hofmeyr 1995:40; McLoud 1989:49; Rothmund & Botha 1991:17-23). Tabel 5.5 en 5.6 verwys onderskeidelik na die praktykopleier se kennis ten opsigte van die funksies en hul vertroudheid om dit toe te pas.

Tabel 5.5 : Kennis ten opsigte van die funksies van supervisie

Kennis	f	%
Ja	15	83
Nee	1	6
Onseker	2	11
TOTAAL	18	100

N = 18

Tabel 5.6 : Vertroudheid om kennis toe te pas

Vertroud	f*	%
Ja	14	77
Nee	0	0
Onseker	1	6
TOTAAL	15	83

*Slegs die respondente wat “Ja” in Tabel 5.5 geantwoord het, moes hierdie vraag beantwoord.

Vyftien respondente (83%) is van mening dat hulle oor die kennis van die funksies van supervisie beskik en veertien van hierdie respondente (77%) meen hulle voel

vertrouwd om dit toe te pas tydens die praktykonderrig van maatskaplikewerkstudente. Slegs een van die respondente (5.6%) was egter onseker oor sy/haar vertrouwdheid om die funksies van supervisie toe te pas.

Abramson & Fortune (1990) en Livingston *et al.* (1989) wys daarop dat die bevoegdheid/trouwdheid van die praktykopleier om te onderrig, 'n bepalende faktor is van die sukses van die onderrigproses van studente. Botha (2000:1-2) beklemtoon die belangrikheid van supervisie in Suid-Afrika en die taak van die supervisor/praktykopleier om dit effektief en vertrouwd toe te pas. Kadushin (1992:xviii) pleit ook in die hersiene weergawe van sy boek dat die professie moet toesien dat die supervisiepraktyk verbeter. Kennis van supervisie en die toepassing daarvan moet dus voortdurend aandag geniet en voortgesette opleiding is 'n metode om die toepassing van supervisie te ontwikkel.

5.4.3 Ontwikkeling van vaardighede in praktykonderrig

In aansluiting by die kenniskomponent van praktykonderrig, word daar ook aandag gegee aan die wyses waarop praktykopleiers meen hulle meer geredelik die nodige vaardighede sal ontwikkel. Tesame met voldoende kennis, moet praktykopleiers ook oor die vaardighede beskik om praktykonderrig effektief toe te pas (Botha 1985). Praktykopleiers is gevra om aan te dui hoe hulle meen hul vaardighede kan ontwikkel tydens hul betrokkenheid by praktykonderrig van voorgraadse studente. 'n Keuse van vyf moontlikhede is aangebied, en meer as een antwoord kon gemerk word. In Tabel 5.7 word die menings van die respondente uiteengesit.

Tabel 5.7 : Ontwikkeling van vaardighede in praktykonderrig

Wyses waarop vaardighede ontwikkel kan word	Praktykopleiers	
	f*	%
Om meer kennis te bekom oor die rol van die praktykopleier en die aard en vereiste van praktykonderrig van die student	6	34
Om opleiding as praktykopleier te ontvang van die opleidings- of praktykonderriginstansie	6	34
Die beskikbaarheid van 'n geskrewe opleidingsprogram vir praktykonderrig	14	78
Om deurlopend betrokke te wees by gereelde praktykonderrigplasings	9	50
Om moontlike weerstand teen praktykonderrig af te breek	0	0

* Respondente kon meer as een moontlikheid kies.

N = 18

Vyf respondente het slegs een keuse uitgeoefen, terwyl die ander respondente meer as een wyse gekies het waarop hulle meen hul vaardighede ontwikkel kan word. Die beskikbaarheid van 'n geskrewe opleidingsprogram vir praktykonderrig, is volgens die meerderheid getal respondente (78%) die gepaste wyse om hul vaardighede te ontwikkel. Net vier respondente het nie die keuse uitgeoefen nie. Volgens Sheaffer & Jenkins (1982) vereis 'n praktykonderrigprogram dat al die betrokke partye begrip sal hê vir die onderskeie rolle, funksies en perspektiewe van die betrokkenes: die opleidingsinstansie, die praktykonderriginstansie, die praktykopleier, die student en die kliëntsisteem. Verder meen Livingston *et al.* (1989:71) en Rose (1999:169) dat studente se leerbehoefes ook deel moet voem van die maatskaplikewerk-onderrigprogram. Praktykopleiers baat dus by 'n geskrewe onderrigprogram en meen dit kan hul vaardighede in praktykonderrig ontwikkel. Dit is die verantwoordelikheid van die opleidingsinstansie om die praktykonderrigprogram vir die praktykonderrig van voorgraadse maatskaplikewerk-studente saam te stel en aan praktykopleiers te verskaf (Hoffmann 1990:47).

'n Gelyke aantal respondente het aangedui dat hul onderskeidelik opleiding as praktykopleiers nodig en kennis wil bekom rakende die rol en funksies van die praktykopleier tydens praktykonderrig. Hoffmann (1990:47, 48) sien dit as die taak van die opleidingsinstansie om die onderrigpotensiaal van die praktykopleier te

help ontwikkel. Voortgesette opleiding kan dus 'n waardevolle bydrae lewer om praktykopleiers in die praktyk se kennis en vaardighede op 'n gereelde basis te verhoog en te ontwikkel.

5.4.4 Ondersteuningsbehoefte van praktykopleiers

Die betrokkenheid van praktykopleiers by die praktykonderrig van voorgraadse maatskaplikewerk-studente stel hoë eise aan die praktykopleiers, aangesien hulle steeds gekonfronteer word met die kompeterende eise van die praktyk, sowel as die verwagtinge om rolmodelle, supervisors en mentors te wees vir die studente (Abramson & Fortune 1990:276; Botha 1976:287; Rogers 1996:265). Ten einde hierdie taak suksesvol te vervul, is dit volgens Hoffmann (1990:50) wesenlik dat praktykopleiers die nodige praktiese en emosionele ondersteuning gebied moet word.

Respondente is gevra om hul behoefte aan ondersteuning te omskryf en ook voorbeelde te noem van ondersteuningswyses waarby hulle kan baat. Die resultate word saamgevat in Tabel 5.8.

Tabel 5.8 : Ondersteuningsbehoefte van praktykopleiers

Aard van behoeftes	Wyse van uitvoering	Respondente	
		f*	%
Emosioneel	Individueel	0	0
	Groepsverband	3	17
Prakties	Individueel	4	22
	Groepsverband	11	61
Ander		2	11

* Respondente kon meer as een moontlikheid kies.

N = 18

Die oorgrote meerderheid van die respondente (11 of 61%) het praktiese ondersteuning verkies in groepsverband en 22% (vier) het dieselfde ondersteuning verkies, maar eerder op individuele vlak. Twee respondente (11%) het in die vraelys aangetoon dat hul geen ondersteuning nodig het nie en meen

dat hulle enige probleme wat mag voorkom met die supervisor by die opleidingsinstansie sal opneem. Respondente is ook gevra om hul keuse te omskryf en/of voorbeelde van ondersteuningswyses te noem. Respondente het in die volgende kategorieë soos aangedui in tabel 5.8 hul keuses as volg aangedui en omskryf:

- **Emosioneel : groepsverband**

Respondent I: “Probleme met studente te deal met ander praktykopleiers.”

- **Emosioneel/Prakties : groepsverband**

Respondent D: “Ondersteuningsgroepe of seminare wat prakties/informeel is of werksinkels.”

Respondent G: “Probleme t.o.v. kultuurverskille by studente en ander gemeenskaplike probleme saam te kan bespreek.”

- **Prakties : individueel**

Respondent C: “Terugvoer van Universiteit oor leemtes wat waargeneem word.”

- **Prakties : groepsverband**

Respondent P: “It would be important to understand the universities' aims/methods in order to be successful as a field instructor.”

Respondent R: “Verwagtinge van die universiteit en alle onduidelikhede uitgeskakel word.”

Respondent K: “Ondersteuning t.o.v. die hantering van supervisie-sessie...praktiese inligting soos hoe om struktuur van supervisiesessies te bepaal en watter onderwerpe noodsaaklik is om te hanteer.”

Respondent J: “Lesings en kursusse aangebied deur opleidingsinstansie.”

Respondent E: “Praktykopleiersvergadering rakende praktiese probleme...nuwe teorie en veranderinge bespreek.”

Respondent C: “Besprekings met ander praktykopleiers maak jou bewus van moontlike leergeleenthede wat aan studente gebied kan word.”

Dit is duidelik dat praktykopleiers 'n behoefte het aan besprekingsgroepe met ander praktykopleiers, sowel as dat hulle meen dat die verantwoordelikheid vir verdere opleiding en deurgee van relevante inligting, die taak van die opleidingsinstansie is. Hoffmann (1990:47-50) stem tereg saam met hierdie menings en verwys na die opleidingsinstansie as die verantwoordelike party vir verdere opleiding aan praktykopleiers.

5.5 VENNOOTSKAP TUSSEN DIE OPLEIDINGS- EN PRAKTYK-ONDERRIGINSTANSIE

Praktykonderrig van voorgraadse maatskaplikewerk-studente is 'n gedeelde verantwoordelikheid van die opleidings- en praktykonderriginstansie en Fourie (1982) en Hoffmann (1990) verwys na dié verantwoordelikheid as 'n vennootskap tussen die twee instansies.

5.5.1. Aard van die vennootskap

Respondente is versoek om hul mening na die aard van die verhouding tussen hul onderskeie instansies en die Universiteit van Stellenbosch te omskryf.

Twee respondente (Respondente H & M) het positiewe kommentaar gelewer met betrekking tot die aard van die vennootskap, twee (Respondente L & P) respondente het negatiewe terugvoer deurgegee, terwyl een (Respondent A) respondent beide positiewe en negatiewe terugvoer gegee het. Voorbeelde van positiewe en negatiewe kommentaar was soos volg:

Positief	Negatief
<ul style="list-style-type: none"> ▪ "Goed, personeel van opleidingsinstansie is altyd beskikbaar en gereelde terugvoer t.o.v. studente word ontvang."(H) ▪ "Goeie samewerking en skakeling in geheel..."(A) ▪ "Wedersydse kommunikasie."(M) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ "Ongelukkig nie gereelde geleentheid vir kommunikasie met supervisors nie – behoort van die opleidingsinstansie te kom."(A) ▪ "The contact is minimum and there is little feedback with regards to the students' overall growth and development."(P) ▪ "Praktykopleiers ontvang net beperkte ondersteuning."(L)

Daar was ook onsekerheid by een van die respondente met betrekking tot die aard van die vennootskap, want die:

“...vennootskapsooreenkoms word deur die direkteur en supervisor behartig, nie deur praktykopleiers nie.” (*Respondent N*)

Die ander elf respondente het die aard van die vennootskap omskryf as 'n ooreenkoms of 'n kontrak tussen die twee instansies. Hulle verduidelik dat die ooreenkoms/kontrak saamgestel word deur die opleidingsinstansie (Universiteit van Stellenbosch) en dit sluit verwagtinge, rolle en funksies van partye in. Alle aspekte van die praktykonderrigplasing word hierin saamgevat en beide partye/vennote se aandeel/verantwoordelikheid word omskryf. Dit sluit aan by Botha (1990:268) se mening dat die instandhouding van praktykonderrig van 'n hoë standaard slegs moontlik is indien dit ondersteun word deur beide partye in die vennootskap. Jarman-Rohde *et al.* (1997:42) stem saam as hulle daarop wys dat 'n groot aandeel in die sukses van praktykonderrig gesetel is in die vennootskap.

5.5.2 Knelpunte/probleme wat ondervind word in die vennootskap

Verskeie Amerikaanse (Bennett & Coe 1998; Bocage, Homonoff & Riley 1995; Raskin *et al.* 1991; Wilson 1981) en Suid-Afrikaanse skrywers (Botha 1990, 2000; Hoffmann 1990; Mouton 1991; Strydom 1993) meen dat praktykonderriginstitusies knelpunte en/of probleme mag ervaar tydens hul onderrigvennootskap met opleidingsinstansies.

Ten einde te bepaal watter probleme respondente ondervind in hul onderrigvennootskap, is hul versoek om enersyds aan te dui watter van die geïdentifiseerde knelpunte hulle ondervind, en andersyds self ook ander knelpunte te identifiseer wat hulle moontlik ondervind. Die geïdentifiseerde knelpunte/probleme word in Tabel 5.9 voorgestel.

Tabel 5.9 : Knelpunte in die vennootskap

Knelpunte/probleme	*f
Opleidingsinstansies plaas te veel studente per praktykplasingperiode by die welsynsinstantie.	1
Daar word te min ondersteuning gebied deur die opleidingsinstansie ten opsigte van die praktykonderrig.	6
Opleidingsinstansies is nie in voeling met die omgewingsveranderinge en hoë werksdruk van maatskaplikewerkers in die praktyk nie.	6
Opleidingsinstansies stel te hoë eise aan praktykopleiers in terme van die hoeveelheid funksies en take wat verrig moet word nie.	0
Daar is nie 'n goeie verhouding tussen die praktykopleier en die supervisor nie.	2
Daar is onvoldoende erkenning van die opleidingsinstansies vir die taak wat praktykopleiers verrig.	4

*Respondente kon meer as een keuse uitoefen

N = 18

Geen respondente het gemeen dat daar *te hoë eise aan praktykopleiers gestel word*, maar vier respondente het wel gevoel dat *onvoldoende erkenning aan praktykopleiers verleen word vir die taak wat hul verrig*. Twee respondente identifiseer 'n swak verhouding tussen praktykopleier (welsynsinstantie) en supervisor (universiteit) as 'n probleem in die onderrigvennootskap. Raskin *et al.* (1991) en Mouton (1991:67) identifiseer ook so 'n swak skakeling as die oorsaak van kommunikasieprobleme en dus spanning in die verhouding. Reeds in 1981 het Wilson goeie kommunikasie tussen vennote as 'n noodsaaklikheid vir die sukses van 'n verhouding aangedui (Wilson 1981:11).

Die meerderheid probleme wat praktykopleiers ondervind, is onderskeidelik aangedui as *te min ondersteuning van opleidingsinstansies aan praktykopleiers* (ses respondente), asook *opleidingsinstansies se gebrek aan begrip vir hoë werksdruk en omgewingsveranderinge in die praktyk* (ses respondente). Vennote in die onderrigverhouding het verskillende fokuspeunte en doelstellings wat potensiële konflik kan ontlok. Die opleidingsinstansies het onderrigdoelstellings, terwyl die praktykonderriginstanties dienslewingsdoelstellings het en laasgenoemde dikwels meen dat opleidingsinstansies nie begrip het vir hierdie werksdruk en veranderinge nie (Bennett & Coe 1998:346; Botha 1979:287; Strydom 1993:25). Die gevolg is dus

dat praktykopleiers ondersteuning nodig het van opleidingsinstansies en 'n gebrek hieraan as 'n struikelblok in hul verhouding identifiseer.

Botha (2000:212-214) sluit hierby aan en beklemtoon die belangrikheid daarvan om moontlike probleme vooraf te hanteer en meen die gebrek aan voldoende opleiding verantwoordelik is vir die grootste dilemmas in die praktyk. Opleidingsinstansies word jaarliks gekonfronteer met probleme en/of knelpunte van praktykonderrig en is in die beste posisie om vooraf hierdie probleme en/of knelpunte te bespreek met praktykopleiers en hul bewustheidsvlak te verhoog. Dit kan ingesluit word by die opleiding wat opleidingsinstansies aan praktykopleiers verskaf voor die aanvang van die praktykonderrigplasing.

5.5.3 Kontraksluiting

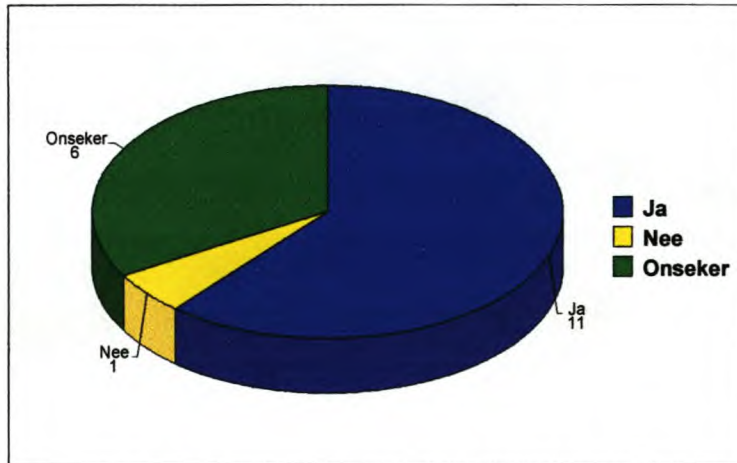
Die praktykonderrigperiode word vooraf gegaan deur die sluit van 'n kontrak tussen die opleidingsinstansie en praktykonderriginstansie. Respondente is versoek om aan te dui waarom hulle dink daar 'n kontrak moet bestaan in die vennootskap tussen die opleidingsinstansie en praktykonderriginstansie.

Al die respondente, met uitsondering van een respondent wat nie gereageer het op die vraag nie, is dit eens in hul mening na die noodsaaklikheid van 'n kontrak. Volgens die respondente is 'n kontrak belangrik aangesien dit die verantwoordelikhede, rolle en funksies van elke party betrokke uiteensit. Hulle meen ook 'n kontrak beskerm die praktykopleier en student en omskryf wedersydse verwagtinge ten opsigte van die twee partye se betrokkenheid by praktykonderrig. Respondent D het genoem dat: *“die kontrak elke party se rol en verantwoordelikheid uiteensit en eienaarsbelang verseker.”*

Strydom (1993) het in haar studie na kontraksluiting tussen die opleidings- en praktykonderriginstansie gevind dat samewerking in die onderrigvennootskap slegs tot sy reg kom indien elke party betrokke bewus is van sy eie, sowel as die ander vennoot se taak en verantwoordelikheid. Dit word bewerkstellig deur kontraksluiting tussen die twee vennote voordat die praktykonderrigperiode in aanvang neem. Sodoende verklaar elke party hulself bereidwillig om toe te tree tot

die onderrigvennootskap. 'n Kontrak bepaal dus elke party se verantwoordelikheid en dra ook by tot die bereiking van die doelstellings van praktykonderrig (Gelman & Wardell 1988:70).

In aansluiting by die belangrikheid van kontraksluiting tussen die twee vennote, is respondente die geleentheid gegun om hul mening te lig of die opleiding van praktykopleiers deel moet wees van die kontrak tussen die opleidingsinstansie en praktykonderriginstansie. Die resultate word opgesom in Figuur 5.4.



Figuur 5.4 : Opleiding van praktykopleiers in kontraksluiting

Die oorgrote meerderheid van die respondente (11) meen dat die opleiding van praktykopleiers wel deel moet vorm van die kontrak tussen die opleidings- en praktykonderriginstansie. Slegs 1 respondent het negatief reageer, terwyl 6 respondente onsekerheid ervaar. Na aanleiding van respondente se motivering van hul antwoorde, blyk dit dat daar onsekerheid bestaan, aangesien respondente nog nie ervaring het van gereelde opleiding as praktykopleiers nie en onseker is oor die beskikbaarheid daarvan, maar hulle meen egter dat dit positiewe gevolge kan inhou vir praktykonderrig. Twee van die respondente (Respondente G & Q) meen ook dat hul reeds oor voldoende opleiding beskik en dit nie nodig is dat hul inskakeel by opleiding aan praktykopleiers nie, en dat praktykopleiers se opleidingsbehoefte verskil. Respondent G het reeds 22 jaar ondervinding as maatskaplikewerker in die praktyk, terwyl Respondent Q al verskeie praktykonderrigplasings van onderskeidelik die Universiteit van Kaapstad, Universiteit van Wes-Kaap en die Universiteit van Stellenbosch behartig het.

Hierdie 2 respondente is van mening dat hul ondervinding as maatskaplikewerker en praktykopleier voldoende is en dat hulle nie 'n behoefte het om verdere opleiding te ontvang nie.

Respondente wat meen die opleiding van praktykopleiers moet deel wees van die kontrak tussen die twee instansies, motiveer hul antwoorde as volg:

Respondent R: "Opleiding word soms afgeskeep, omdat daar van mening is dat ons gekwalifiseer is...".

Respondent A: "Opleidingsinstansies verwag dat praktykopleiers 'n diens lewer aan studente vir opleidingsdoeleindes. Hulle moet verseker dat praktykopleiers vertrouwd is met haar rol, aangesien dit die sukses van die studente se plasing direk beïnvloed."

Verder meen dié respondente dat die kontrak verseker dat praktykopleiers wel opleiding ontvang en sodoende verseker die opleidingsinstansie dat studente die beste onderrig ontvang. Indien opleiding in die kontrak vervat is, is al die partye ook bewus van mekaar se rol en verantwoordelikhede en word verwagtinge reeds aan die begin van die praktykonderrigplasing hanteer. Twee respondente het ook genoem dat opleiding aan praktykopleiers reeds deel is van die kontrak tussen hul instansie en die opleidingsinstansie. Respondent C stel voor dat opleiding altyd deel moet wees van die ooreenkoms tussen die vennote en die ondersteuning wat die opleidingsinstansie verskaf aan praktykopleiers.

Die een respondente wat negatief gereageer het op die vraag, het gemeen dat: *"indien maatskaplikewerkers gedwing word om opleiding te ontvang, daar aansienlik minder plasings kan plaasvind. Maatskaplike werkers se werkslading is net te groot om ekstra opleiding ook nog te ontvang"* (Respondent H).

5.5.4 Rolverdeling tydens praktykonderrig

Die opleidingsinstansie en praktykonderriginstansie is beide verantwoordelik vir die praktykonderrig van voorgraadse maatskaplikewerk-studente (Botha 1990; Fourie 1982; Hoffmann 1990; Wilson 1981). Hoffmann (1990:45) verduidelik dat

hierdie betrokkenheid verskeie rolle vir elke party meebring. Alhoewel die partye afsonderlik funksioneer, is die partye volgens Le Roux (1999) interafhanklik van mekaar – net soos die teorie en praktyk binne die maatskaplikewerk-praktyk. Daar is van respondente verlang om aan te dui watter rol elke party vertolk gedurende die praktykonderrigperiode.

Die helfte van die respondente (50%) het duidelik onderskeid getref tussen elke party se rol tydens die praktykonderrig van studente. Volgens hierdie respondente berus die *teoretiese/akademiese* onderrig van studente by die opleidingsinstansie (universiteit) en die *praktiese* leiding is die taak van die praktykonderriginstansie (welsynsinstansie). Van dié respondente meen ook dat die opleidingsinstansie meer *direk* betrokke is by studente se onderrig, terwyl die praktykonderriginstansie 'n meer *ondersteunende rol* vervul. Respondent Q gee 'n duidelike, beskrywende opsomming van die respondente se menings en dit word vervolgens aangehaal:

“US (University of Stellenbosch) provide academic input and provide guidelines for student and field instructors. WI (Welfare institution) provide knowledge about the specific organization, it's policies and procedures and give the student's opportunities for gaining practical 'hands on' knowledge and experience to working in the field.”

Sewe respondente het die rol van die twee partye as volg beskryf:

- aanvullend tot mekaar;
- gesamentlike betrokkenheid by die onderrig van studente;
- ooreenstemmende onderrigdoelwitte;
- 'n spanbenadering ten einde teorie en praktyk te integreer; en
- 'n verwagting van die opleidingsinstansie om gereelde, positiewe terugvoer aan praktykopleiers by welsynsinstansies te gee.

Hierdie aspekte kom ook duidelik na vore in literatuur rakende die vennootskap en onderskeie rolle en verantwoordelikhede van die twee partye en word beklemtoon ten einde die praktykonderrigprogram suksesvol te implementeer. Botha (1990:268) lê veral klem op samewerking en koördinerings tussens die twee partye. Dit is belangrik dat beide partye in die vennootskap bewus is van hul onderskeie

rolle tydens die praktykonderrig van studente, maar ook dat hulle begrip het vir die belangrikheid van samewerking tydens die onderrigvennootskap. Opleidingsinstansies het 'n verantwoordelikheid om praktykopleiers bewus te maak van hul rol en om samewerking aan te moedig (Hoffmann 1990:48).

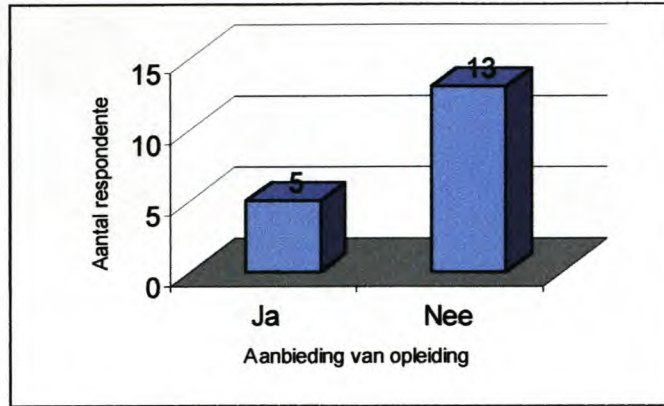
Die ander twee respondente het nie dié vraag beantwoord nie.

5.6 BETROKKENHEID VAN OPLEIDINGSINSTANSIES EN PRAKTYKONDERRIGINSTANSIES BY OPLEIDING VAN PRAKTYKOPLEIERS TEN OPSIGTE VAN SUPERVISIE VAN VOORGRAADSE MAATSKAPLIKEWERK-STUDENTE

5.6.1 Opleiding aan praktykopleiers

Die opleidingsinstansie dra volgens Hoffmann (1990:47) die verantwoordelikheid om die praktykonderrigprogram saam te stel, maar Fourie (1982:29) wys daarop dat beide instansies as vennote optree met die implementering daarvan.

Tydens die implementering en uitvoering van die onderrigprogram, is dit belangrik dat die supervisor/praktykopleier goed verstaan en begryp wat tydens onderrig geleer word (Botha (2000:124). Die opleiding van praktykopleiers is 'n metode om te verseker dat praktykonderrig aan studente suksesvol verloop, kontak en samewerking tussen die twee instansies op 'n gereelde basis geskied en ondersteuning aan praktykopleiers verskaf word tydens praktykonderrig aan studente (Jarman-Rohde *et al.* 1997:41,42). Figuur 5.5 weerspieël respondente se reaksie op die vraag of hul as praktykopleiers opleiding ontvang rakende die implementering van die praktykonderrigprogram.



Figuur 5.5 : Aanbieding van opleidingsessies aan praktykopleiers

Dit is duidelik uit Figuur 5.5 dat die meeste respondente (13 of 72%) nie opleiding ontvang oor die implementering van die praktykonderrigprogram nie. Dit impliseer dat praktykopleiers voorsien word van 'n onderrigprogram, maar geen opleiding ontvang van enige instansie ten einde die program vertrouwd en ingelig te implimenteer nie. Sommige van hierdie respondente mag reeds 'n geruime tyd betrokke en vertrouwd wees met praktykonderrigplasings, soos weergegee is volgens respondente se reaksies uit Figuur 5.4, maar ander respondente mag wel 'n behoefte aan opleiding hê met die implementering van die onderrigprogram. Rogers (1996:274) wys ook daarop dat praktykopleiers 'n verantwoordelikheid het teenoor studente wat hul onderrig en moet daarom opleiding ontvang om studente vaardig te lei met spesifieke, bewysbare kennis.

Respondente wat aangedui het dat hulle wel opleiding ontvang, moes ook aandui watter instansies die spesifieke opleiding verskaf. Soos reeds genoem, het vier respondente aangedui dat hulle wel opleiding ontvang en een van hierdie respondente het genoem dat hy/sy opleiding ontvang van beide instansies – opleidings- en praktykonderriginstansie. Uitsluitende hierdie respondent, ontvang drie respondente opleiding by die opleidingsinstansie en een respondent ontvang opleiding by die praktykonderriginstansie. Die resultate toon dus aan dat die klein getal respondente (vyf) wat wel opleiding ontvang met die implementering van die praktykonderrigprogram, opgelei word deur die universiteit (opleidingsinstansie).

5.6.2 Aard van opleiding aan praktykopleiers

Opleiding kan verskeie vorme aanneem en by meer as een geleentheid aangebied word. Respondente wat aan die ondersoek deelgeneem het, is versoek om aan te dui op watter wyse opleiding deur die opleidingsinstansie verskaf word aan praktykopleiers betrokke by die opleiding van maatskaplikewerk-studente. Hulle is ook gevra om die gereeldheid van die opleiding wat deur beide instansie verskaf word, weer te gee. Die resultate word weergegee in Tabel 5.10 en Tabel 5.11.

Tabel 5.10 : Aard van opleiding aan praktykopleiers

Aard van opleiding	f
Oriënteringssessies met die aanvang van die praktykonderrigplasing.	7
Eenmalige opleidingsessies uitsluitende die oriënteringssessies.	2
Deurlopende sessies op 'n gereelde basis.	2

N = 18

Tabel 5.11 : Gereeldheid van opleiding

OPLEIDINGSINSTANSIE		PRAKTYKONDERRIGINSTANSIE	
Eenmalig	7	Eenmalig	1
Kwartaalliks	1	Kwartaalliks	0
Per semester	1	Per semester	1

N = 18

Volgens Tabel 5.10 het 10 respondente hierdie vraag beantwoord – een respondent het twee keuses uitgeoefen. Dit blyk duidelik uit die response dat *oriënteringssessies met die aanvang van die praktykonderrigplasing*, die opleidingswyse is wat die meeste benut word deur opleidingsinstansies. Dit stem ooreen met Botha (1990) wat meen dit is die taak van die opleidingsinstansie om praktykonderrigprogram aan praktykopleiers deur te gee. Praktykopleiers moet egter ook opgelei en georiënteer word ten einde volledig toegerus hul taak uit te voer en die program toe te pas. Intendeel, praktykopleiers kan opleiding verwag van die opleidingsinstansie met betrekking tot die onderrigprogram. Oriënteringssessies met die aanvang van praktykonderrig is dus ideaal om

praktykopleiers te oriënteer en toe te sien dat almal bewus is van die bepaalde verwagtinge, sowel as toegerus is om die onderrig taak met vertroue te beoefen.

Twee respondente het onderskeidelik die ander keuses uitgeoefen, naamlik *eenmalige opleidingsessies uitsluitende die oriënteringssessie en deurlopende sessies op 'n gereelde basis*. Soos reeds genoem, het een respondent albei hierdie keuses uitgeoefen. Laasgenoemde keuse sluit aan by voortgesette opleiding van praktykopleiers/maatskaplikewerke in die praktyk ten einde hul kennis en vaardighede op 'n gereelde basis uit te brei en te ontwikkel.

Die resultate van Tabel 5.11 stem ooreen met die afgelope bespreking, aangesien sewe respondente aangedui het dat hul *eenmalig* opleiding ontvang van die *opleidingsinstansie*. Hierdie eenmalige sessies kan dus oriënteringssessies wees wat opleidingsinstansies verskaf met die aanvang van die praktykonderrigplasing. Respondente is ook gevra om enige *ander* voorbeelde van opleiding of tydskele van opleiding aan praktykopleiers te noem. Sommige praktykopleiers/respondente het as volg reageer:

Opleidingsinstansies	Praktykonderriginstansies
"Telefoniese kontak geskied soos benodig."	"NOOIT!"
"In my jare van praktykopleier geskied dit sporadies eenmalig."	"Op versoek – informele sessies."
"Instansies verskil in aanbieding."	"Praktykonderrig word wel in vergaderings bespreek."
	"Soos benodig."

Die resultate van die voorafgaande twee tabelle dui beide daarop dat die opleiding van praktykopleiers nie op 'n gereelde basis plaasvind nie, maar eerder soos praktykopleiers dit benodig. Daar kan afgelei word dat die meeste respondente slegs by eenmalige opleidingsessies opleiding ontvang van opleidingsinstansies en nie gereelde opleidingsessies nie.

5.6.3 Aspekte wat aandag behoort te geniet in opleidingsessies

Vanweë die gebrek aan literatuur met betrekking tot die inhoud van opleiding aan praktykopleiers, is daar gepoog om vas te stel wat respondente se mening is in hierdie verband. Daar is 'n verskeidenheid aspekte aangedui wat moontlik tydens opleidingsessies vir praktykopleiers aangebied kan word. Respondente is versoek om, in volgorde van belangrikheid (1 - 8), aan te dui watter aspekte na hulle mening in opleidingsessies vervat behoort te word. Die volgorde van die respondente se prioriteite word in Tabel 5.12 weergegee.

Tabel 5.12 : Aspekte in volgorde van belangrikheid wat na die mening van die respondente tydens opleidingsessies aandag behoort te geniet

Aspekte wat aandag behoort te geniet	Volgorde van belangrikheid
Ontwikkeling van supervisievaardighede in die bepaling van studente se leerbehoefes.	1
Die ondersteuning wat aan studente gebied moet word en om hul leerbehoefes te hanteer.	2
Evalueringsprosedures wat by die evaluering van die student gevolg word.	3
Administratiewe aspekte rakende die organisering van die plasing en die oriëntering van die studente.	4
Ontwikkeling van supervisievaardighede in die ontwikkeling van onderrigprogramme vir studente.	5
Die benutting van verslae om die student se werkverrigting te monitor.	6
Benutting van hulpmiddels.	7
Verhouding tussen die praktykopleier en die student.	8

N = 18

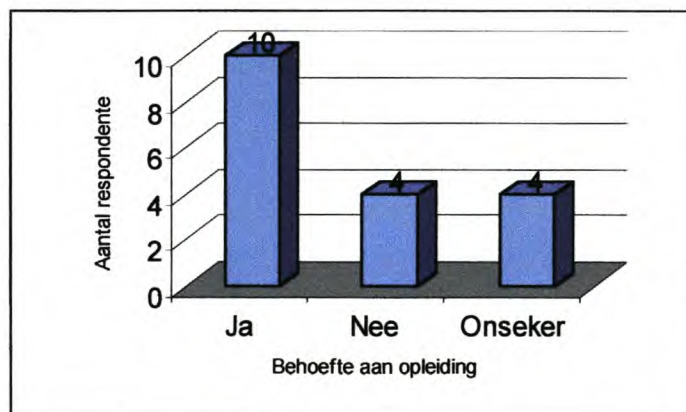
Drie respondente (L, M & P) het hierdie vraag verkeerd geïnterpreteer en dié vraelyste is dus nie in die verwerking inaggeneem nie.

Uit die resultate blyk dit dat respondente meerendeels 'n behoefte het aan opleiding ten einde hul taak as praktykopleier te verrig. Dit word afgelei uit respondente se keuse om eerstens die volgende aspekte in te sluit by die opleiding van praktykopleiers: *die ontwikkeling van supervisievaardighede om studente se leerbehoefes te identifiseer* (1e prioriteit), *ondersteuning om studente se leerbehoefes te ondersteun* (2e prioriteit) en *leiding met evalueringsprosedures* (3e prioriteit). Prioriteit 5, 6 en 7 het 'n gelyke aantal response gehad. *Die verhouding tussen die praktykopleier en student* het die heel minste response gehad en daar kan dus afgelei word dat respondente nie groot probleme ondervind met hierdie aspek nie.

5.7 OPLEIDINGSSTRATEGIEË VIR PRAKTYKOPLEIERS

5.7.1 Praktykopleiers se behoefte aan opleiding

Ten einde te bepaal of die respondente persoonlik 'n behoefte aan opleiding as praktykopleier het, is hulle versoek om hierdie behoefte al dan nie, aan te dui en indien daar wel so 'n behoefte bestaan, die wyses te identifiseer waarop hulle dit aangebied wil hê. Figuur 5.6 en Tabel 5.13 gee die resultate onderskeidelik weer.



Figuur 5.6 : Praktykopleiers se behoefte aan opleiding

Meer as die helfte van die respondente (10 of 55.6%) het 'n behoefte aan opleiding geïdentifiseer ten einde hul taak as praktykopleiers van voorgraadse maatskaplikewerk-studente te verrig. Kadushin (1992) en McKendrick (1990) is van mening dat maatskaplikewerkers/praktykopleiers voortdurend hul kennis en

vaardighede moet ontwikkel om tred te hou met die voortdurende vooruitgang in die maatskaplikewerk-professie. Praktykonderrig aan studente vereis dat die praktykopleier op hoogte is van die nuutste verwikkelinge in maatskaplikewerk, sowel as toegerus is om die student prakties te lei en te onderrig as deel van sy/haar opleiding as professionele persone in die praktyk. Respondente se aanduiding dat hul 'n behoefte aan opleiding het, impliseer nie noodwendig dat hulle nie reeds oor kennis en vaardighede beskik nie, maar dat hulle besef dat hulle sal baat by voortgesette opleiding. Tog moet dit ook in gedagte gehou word dat daar wel praktykopleiers by instansies is wat geen verdere opleiding ontvang het om hul toe te rus in hul taak as praktykopleiers nie. Volgens die resultate in Figuur 5.5 het dertien (13) van die agtien (18) respondente aangedui dat hul geen opleiding ontvang met die implementering van die onderrigprogram van studente nie, hetsy opleiding van die opleidingsinstansie of die praktykonderriginstansie nie.

Vier van die respondente het geen behoefte aan opleiding om hul taak as praktykopleiers te verrig nie, terwyl die ander vier respondente onseker was of hul wel opleiding nodig het. Die resultate van Tabel 5.2 (Werksondervinding as maatskaplikewerke) en Figuur 5.2 (Ondervinding van praktykopleiers by praktykonderrig) is vergelyk met laasgenoemde Figuur 5.6 ten opsigte van die vier respondente wat meen dat hul geen opleiding nodig het nie. Die vergelyking is getref ten einde 'n moontlike rede te ondersoek vir hierdie vier respondente se mening. Respondente C, F, H & R meen dat hul geen opleiding nodig het om hul taak as praktykopleier van voorgraadse maatskaplikewerk studente te verrig nie. Dit mag wees dat hierdie respondente dieselfde vier respondente is wat in Figuur 5.2 aangedui het dat hul oor meer as 5 jaar praktykonderrigondervinding beskik. Die vergelyking is getref op grond van hul ondervinding as maatskaplikewerke in die praktyk, sowel as hul betrokkenheid by praktykonderrigplasing. 'n opsomming van die vergelyking word kortliks weergegee.

	Ondervinding:maatskaplikewerke	Ondervinding:praktykopleier
Respondent C	16 jaar	meer as 5 plasinge
Respondent F	5 jaar	3 plasinge
Respondent H	7 jaar	2 plasinge
Respondent R	20 jaar	1 plasing

Wanneer die respondente se ondervinding as maatskaplike werker en praktykopleier onderskeidelik uit Tabel 5.2 en Figuur 5.2 vergelyk word, blyk dit dat hierdie vier respondente nie die vier respondente is wat oor meer as 5 jaar ondervinding as praktykopleiers beskik nie. Respondent C het wel meer as 5 praktykonderrigplasinge behartig. Respondent R het egter 20 jaar praktykondervinding as maatskaplikewerker en meen dat sy/haar kennis voldoende is en dat voortgesette opleiding met die oog op die uitvoering van sy/haar taak as praktykopleier onvoldoende is. Rogers (1996:274) meen egter dat maatskaplikewerkers in praktykopleidingsposisies 'n verantwoordelikheid het teenoor die studente wat hul onderrig om voortdurend tred te hou met veranderde onderrigstandaarde. Verder het hul ook 'n verantwoordelikheid om as professionele persoon te ontwikkel vir die beoefening van hedendaagse maatskaplikewerk (Edwards & Green 1983; Garret & Baretta-Herman 1995; Livingstone, Davidson & Marshack; Lubbe 1997).

Die respondente wat 'n positiewe behoefte geïdentifiseer het aan opleiding, is versoek om 'n keuse uit te oefen tussen drie wyses van opleiding. Alhoewel slegs hierdie respondente versoek is om die keuse uit te oefen, het ses (6) ander respondente wat onderskeidelik nee of onseker gemerk het, ook 'n wyse van opleiding gekies. Die resultate van die twee groepe respondente is afsonderlik aangedui in Tabel 5.13.

Tabel 5.13 : Keuse ten opsigte van aanbieding van opleiding

Wyse van aanbieding	n	f*
Formeel met kwalifikasies	2	1
Formeel sonder kwalifikasies	3	0
Informeel	5	5

N=18

* Respondente wat Nee/Onseker geantwoord het, maar wat steeds 'n keuse uitgeoefen het ten opsigte van 'n wyse waarop hulle opleiding aangebied wil hê.

In beide gevalle het die meerderheid respondente (5 en 5) 'n *informele wyse van opleiding* gekies. Respondente C & R wat meen dat hulle nie opleiding as praktykopleier benodig nie, het egter ook aan hierdie afdeling deelgeneem en

aangedui dat hul keuse van opleiding, informeel van aard is. Kolb (1984) het reeds in 1984 informele leer geïdentifiseer as die proses waardeur kennis verwerf word deur middel van ondervinding. Calitz & Van Schalkwyk (1986:22) sluit hierby aan en noem dat elke mens leer op 'n toevallige wyse en kennis en vaardighede ontwikkel deur middel van alledaagse ervaringe. Informele leer is dus 'n waardevolle wyse van opleiding, aangesien praktykopleiers opgelei word deur die geleentheid om betrokke te wees by praktykonderrigplasings van voorgraadse studente.

Die ander wyse van opleiding is formeel van aard. *Formele opleiding* is gestruktureerd van aard en word aangebied deur formele instansies, soos universiteite. Dovey (1994), Freeman, Bitzer & Roets (1994) en Wyngaard (1993) verduidelik dat maatskaplikewerke formele opleiding benut wanneer hulle hul kennis met betrekking tot die professie wil uitbrei of op hoogte wil bly met nuwe ontwikkelinge in die beoefening van die professie. Daar kan aanvaar word dat respondente wat *formele opleiding (met/sonder kwalifikasies)* gekies het, 'n behoefte aan voortgesette opleiding het en verkies dat dit op 'n meer formele, professionele wyse geskied. Drie van hierdie respondente het slegs 'n behoefte aan opleiding, maar twee ander meen egter dat hulle daarna gekwalifiseerd wil wees en dus sertifikate, diplomas of grade wil verwerf.

Die opleidingsinstansies het 'n verantwoordelikheid om betrokke te wees by die opleiding van praktykopleiers by welsynsinstansies waar hul voorgraadse maatskaplikewerk-studente plaas vir praktykonderrig (Bennett & Coe 1998:346). Ter aansluiting by die voorafgaande, moes respondente aandui watter aspekte, volgens hul mening, deel is van die opleidingsinstansie se verantwoordelikheid tydens die opleiding van praktykopleiers. Verder moes hulle ook hul grootste behoefte aan voortgesette opleiding identifiseer. Die resultate word in Tabel 5.14 en Tabel 5.15 geïllustreer.

Tabel 5.14 : Opleidingsinstansies se verantwoordelikheid ten opsigte van opleiding

Aspekte wat opleidingsinstansies moet insluit by opleiding	f*
Maatskaplikewerk teorieë	5
Maatskaplikewerk intervensie	2
Die implementering van die praktykonderrigprogram	12
Supervisie aan voorgraadse maatskaplikewerk-studente	12

*Respondente kon meer as een aspek kies.

N = 18

Tabel 5.15 : Behoeftes aan voortgesette opleiding

Behoeftes	f
Implementering van die praktykonderrigprogram	5
Supervisie van voorgraadse maatskaplikewerk-studente	4
Relevante kennis vir die beoefening van hedendaagse maatskaplikewerk	9
Totaal	18

N = 18

Daar is ongetwyfeld eenstemmigheid in die resultate van Tabel 5.14, oor die aspekte wat praktykopleiers meen ingesluit behoort te word in die opleiding wat die opleidingsinstansie aanbied. Alhoewel respondente meer as een keuse kon uitoefen, het 12 respondente *die implementering van die praktykonderrigprogram* en 12 respondente *supervisie aan voorgraadse maatskaplikewerk-studente* as die belangrikste aspekte geïdentifiseer wat opleidingsinstansies moet insluit by die opleiding van praktykopleiers.

Die implementering van die praktykonderrigprogram

Die praktykonderrigplasing berus op die praktykonderrigprogram en daarom moet dit sistematies en georganiseerd wees, met verwysing na die kennis, vaardighede en houdings wat studente moet ontwikkel en beoefen tydens hul onderrig (Botha 1990:260; Jarman-Rohde *et al.* 1997:41,42). Volgens Hoffmann (1990:47) dra die opleidingsinstansie die verantwoordelikheid om hierdie praktykonderrigprogram saam te stel en ook bekend te stel aan praktykopleiers by welsynsinstansies. Die resultate stem dus ooreen met die literatuur – dit is die verantwoordelikheid van

die opleidingsinstansie om opleiding aan praktykopleiers te gee in verband met die implementering van die praktykonderrigprogram van voorgraadse maatskaplikewerk-studente.

Supervisie aan voorgraadse maatskaplikewerkers

Supervisie aan studente is een van die belangrikste komponente van die praktykonderrigplasing en om hierdie rede is dit ook van belang dat praktykopleiers toegerus is vir dié taak. Botha (2000:8,9) meen dat supervisie slegs effektief kan wees indien praktykopleiers gereed hul kennis en vaardighede ontwikkel en uitbrei. Aangesien opleidingsinstansies hul studente toevertrou aan die welsynsinstanties, het hul ook 'n verantwoordelikheid teenoor die studente en teenoor die professie om te verseker dat praktykopleiers opgelei word om hierdie taak toegerus kan uitvoer.

Daar is slegs vyf respondente wat *maatskaplikewerk teorieë* en twee respondente wat *maatskaplikewerk-intervensie* aandui as aspekte waarvoor die opleidingsinstansie verantwoordelikheid moet dra tydens hul opleiding aan praktykopleiers. Hierdie response kan moontlik dui op respondente wat 'n behoefte het aan voortgesette opleiding met betrekking tot die beoefening van hul beroep/professie en nie noodwendig respondente wat 'n behoefte het aan die ontwikkeling van hul kennis en vaardighede ten opsigte van praktykonderrig aan studente nie. Hierdie twee aspekte fokus op die onderrig aan studente tydens hul plasing by die welsynsinstantie.

Volgens die resultate in Tabel 5.15 het respondente aangedui waar hul grootste behoefte aan voortgesette opleiding lê. Hierdie resultate stem ooreen met Tabel 5.14, aangesien die meerderheid respondente (9 of 50%) *relevante kennis vir die beoefening van hedendaagse maatskaplikewerk* geïdentifiseer het as hul grootste behoefte aan voortgesette opleiding. Hierdie behoefte dui, soos in Tabel 5.14, dat praktykopleiers 'n behoefte het om voortdurend hul kennis van maatskaplikewerk uit te brei ten einde by veranderinge en nuwe ontwikkelinge aan te pas. Respondent I het selfs sy/haar behoefte omskryf:

“Maatskaplike werk is so vinnig besig om te verander en bogenoemde sal help dat ons bybly met nuwe tendense en terminologieë.”

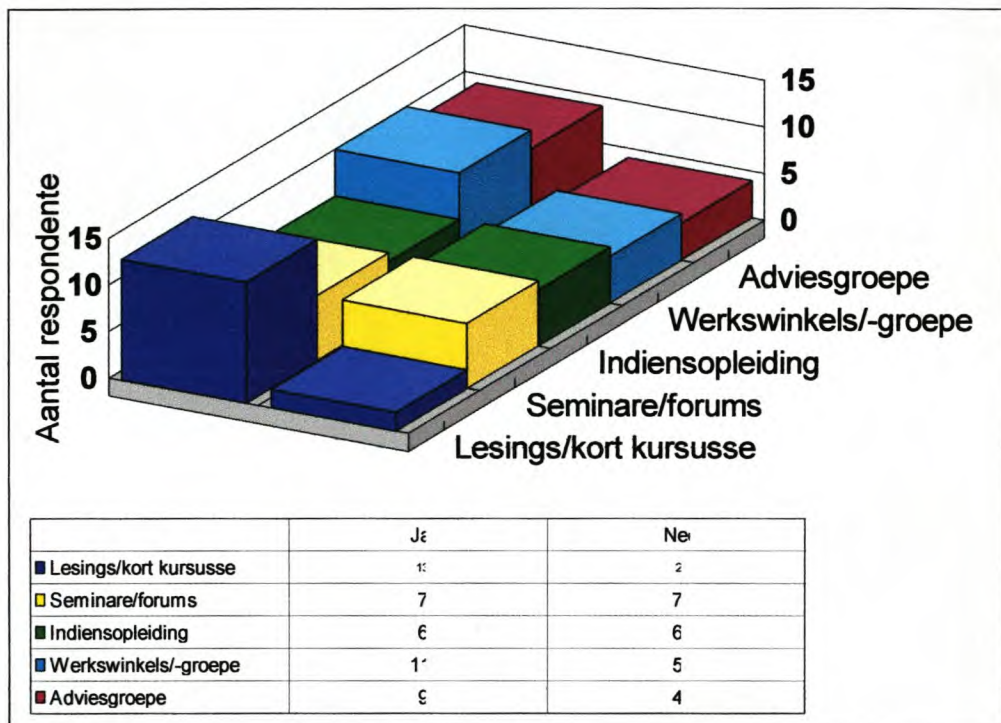
Vyf respondente (28%) het die *implementering van die praktykonderrigprogram* geïdentifiseer as hul grootste behoefte, terwyl die ander vier respondente (22%) *supervisie van voorgaande maatskaplikewerk-studente* as hul behoefte aan voortgesette opleiding, aangedui het.

Dit blyk dus duidelik uit die voorafgaande resultate en bespreking dat praktykopleiers wel 'n behoefte aan opleiding het om hul taak as praktykopleiers te verrig. Die meerderheid van hierdie praktykopleiers verkies ook informele opleiding as 'n wyse waarop praktykopleiers opgelei kan word om hul taak as praktykopleiers te verrig.

5.7.2 Opleidingsstrategieë

Voortgesette opleiding van maatskaplikewerke is kardinaal met die vinnig veranderde maatskaplike, ekonomiese en persoonlike behoeftes en probleme van die kliëntsisteem. Imel (1990) meen verdere opleiding kan dien as 'n ondersteuningstelsel wat die welsynsinstitusies aan maatskaplikewerke kan bied. Wanneer maatskaplikewerke in die praktyk betrokke is by praktykonderrig van studente, het die opleidingsinstansie ook 'n verantwoordelikheid ten opsigte van die opleiding van praktykopleiers. Praktykopleiers se kennis en vaardighede moet voortdurend uitgebrei word ten einde op hoogte te bly met nuwe onderrigstandaarde (Itzhaky & Lazar 1997:164).

Die literatuurstudie (Bogo & Power 1992; Farrah 1990; Fourie 1982; Laurillard 1993; Lubbe 1997; Munson 1989; Rosenblum 1997; Sisco 1990) het 'n verskeidenheid metodes en/of strategieë uitgelig. Voorstelle van strategieë uit die literatuur is saamgevat en aangebied in die vraelys. Respondente is versoek om deur middel van 'Ja' aan te dui watter strategieë hulle meen gebruik kan word om praktykopleiers op te lei en deur middel van 'Nee' aan te dui watter voorstelle hulle meen nie geskik is vir die gebruik van opleiding. Die resultate word as volg grafies voorgestel in Figuur 5.7.



Figuur 5.7 :Voorstelle vir opleidingsstrategieë

Die onderskeie voorstelle word as volg bespreek:

- **Lesings/kort kursusse** aangebied deur kundige persone – formeel van aard en voor die aanvang van die praktykonderrigperiode.

Respondente het aangedui dat hulle 'n voorkeur het vir hierdie opleidingstrategieë.

'n Meerderheid van die respondente (13 of 72%) meen formele lesings/kort kursusse kan benut word om praktykopleiers voor die aanvang van die praktykonderrigperiode op te lei. Sodoende word verseker dat praktykopleiers vooraf bewus is van hul taak as praktykopleier en dat hul volledig inligting ontvang ten opsigte van die praktykonderrigplasing van voorgraadse maatskaplikewerk-studente. Farrah (1990:164) noem dat hierdie opleidingsgeleentheid ekonomies is, aangesien 'n groot groep praktykopleiers tegelykertyd betrek kan word by die opleiding. Praktykopleiers kan ook tydens die praktykonderrigperiode spesifieke onderwerpe identifiseer en dit dan deur middel van kort lesings aanspreek. Slegs 2 respondente het 'Nee' geantwoord met hierdie voorstel.

- **Seminare/forums** aangebied deur opleidingsinstansies – met die oog op groepbesprekings en deurlopende ontwikkeling.

Hierdie strategie het 'n gelyke aantal 'Ja' (6 of 33%) en 'Nee' (6 of 33%) reaksies van respondente uitgelok.

Beide seminare en forums kan benut word wanneer 'n groot groep praktykopleiers gemeenskaplike belange wil bespreek en veral om idees uit te ruil en nuwe kennis en vaardighede wil bekom. Dit is 'n meer informele geleentheid en deelname van alle betrokkenes word aangemoedig (Sisco 1990).

Opleidingsinstansies kan dit dus benut om groepbesprekings te hou ten einde probleme aan te spreek, nuwe idees te genereer en inligting aan te bied.

- **Indiensopleiding** – aangebied deur die praktykonderriginstansies op gereelde basis met die oog op die uitbreiding van kennis.

Hierdie metode fokus op die oriëntering van 'n spesifieke aspek en die oordra van kennis met betrekking tot doelgerigte werksaamhede (Lubbe 1997:88). Nuwe praktykopleiers kan hierdie baat, aangesien hulle sodoende vertrouwd kan raak met die instansies se beleid ten opsigte van praktykonderrig.

Die minderheid respondente (6 of 33%) het hierdie opleidingsstrategie as positief geïdentifiseer en dieselfde hoeveelheid respondente het negatief reageer op hierdie voorstel.

- **Werkswinkels/-groepe** – deurlopend aangebied met verskeie temas.

Die aanbieding van werksinkels/-groepe het die tweede meeste response volgens Figuur 5.7 ontlok.

Daar was vyf respondente (28%) wat gemeen het dis nie 'n goeie metode van opleiding nie, terwyl daar egter 11 respondente (61%) positief gereageer het op hierdie voorstel. Hierdie opleidingstrategieë is reeds toegepas in die Departement van Maatskaplikewerk van die Universiteit van Stellenbosch. So 'n groep word vooraf beplan, doelstellings word gestel en praktykopleiers is bewus van die onderwerp/tema wat bespreek word (Fourie 1982). Fourie (1982:53,54) is van mening dat opleidingsinstansies op 'n deurlopende basis betrokke kan wees by praktykonderrig en praktykopleiers behulpsaam kan wees met onderrig- en supervisiekwessies van voorgraadse maatskaplikewerk-studente.

- **Adviesgroepe – ondersteuningsgroepe vir praktykopleiers betrokke by praktykonderrig van voorgraadse maatskaplikewerk-studente.**

Die helfte van die respondente (9 of 50%) het hierdie keuse uitgeoefen. Daar was vier respondente wat egter meen dis nie geskik vir opleiding van praktykopleiers nie. Rosenblum (1997) het 'n studie onderneem na advies-/ondersteuningsgroepe. Hy het gevind dat hierdie metode veral fokus op die ontwikkeling, instandhouding en verbetering van die onderrigvennootskap. Hierdie opleidingstrategie hou voordele in vir beide vennote, aangesien die opleidingsinstansie die geleentheid gebied word om bewus te word van veranderinge in die praktyk, terwyl die praktykonderriginstansie kennis en vaardighede bekom om studente te onderrig (Rosenblum 1997:111). Verder bied die groepe ondersteuning aan praktykopleiers en kan dit 'n positiewe invloed uitoefen op hul houding en ingesteldheid teenoor praktykonderrig, sowel as 'n effektiewe praktykonderrigperiode verseker. In Tabel 5.8 het respondente aangedui dat hul grootste behoefte aan ondersteuning bevredig kan word deur praktiese ondersteuning in groepsverband. Dit stem dus ooreen met hierdie resultate, aangesien respondente 'n behoefte aan ondersteuning openbaar en ondersteuningsgroepe kan dit aanspreek.

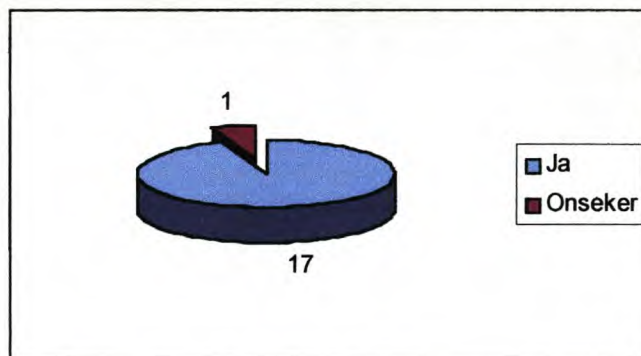
Botha (2000:8,9) beklemtoon die waarde van voorgesette opleiding aan maatskaplikewerke, en in die geval maatskaplikewerke wat 'n praktykonderrigfunksie ook vervul. Sy verduidelik dat ten spyte van basiese/aanvanklike formele opleiding van professionele maatskaplikewerke, voortgesette opleiding die enigste manier is waarop effektiewe dienslewering kan plaasvind ten opsigte van professionele veranderinge, nuwe kennis en vaardighede en veranderde houdings.

Ter aansluiting by die opleidingsstrategieë, is respondente ook versoek om aan te dui of hul meen opleiding het 'n effek op die kwaliteit van supervisie aan voorgraadse maatskaplikewerk-studente.

5.7.3 Kwaliteit van supervisie

Praktykopleiers word gekonfronteer met die toenemende eise van die praktyk terwyl hulle studente onderrig tydens die praktykonderrigperiode. Supervisie is die geleentheid waartydens studente se professionele groei, kennis en vaardighede bevorder en ontwikkel word. (Botha 2000:1,2; Vonk & Thyer 1997:103). Effektiewe supervisie aan voorgraadse maatskaplikewerk-studente is moontlik indien praktykopleiers opgelei word om die taak te verrig en hierdie opleiding verhoog dus die kwaliteit van supervisie.

Respondente het laastens die geleentheid gehad om aan te dui of hulle meen die kwaliteit van supervisie aan voorgraadse maatskaplikewerk-studente kan verhoog word indien praktykopleiers by welsynsinstansies opleiding ontvang. Die menings is saamgevat en word geïllustreer in Figuur 5.8.



Figuur 5.8 :Verhoging van die kwaliteit van supervisie

Daar is ongetwyfeld eenstemmigheid by respondente met betrekking tot die invloed van opleiding aan praktykopleiers op die verhoging van die kwaliteit van supervisie. Sewentien respondente het saamgestem dat opleiding aan praktykopleiers die kwaliteit van supervisie aan studente kan verhoog. Slegs een respondent (Respondent H) het aangedui dat hy/sy onseker is wat die invloed van opleiding is op die kwaliteit van supervisie. Respondent H het sy/haar antwoord motiveer deur daarop te wys dat dit afhang van die praktykopleier se standaard en sy/haar vermoë om supervisie te gee. Die ander respondente het hul positiewe antwoorde as volg motiveer:

Respondent E: "Lei tot meer ingeligte keuses, verbreed kennis".

- Respondent J:* "Alle maatskaplike werkers voel nie noodwendig gemaklik met die supervisierol nie...".
- Respondent O:* "Daar sal doelgerig leiding aan die student gebied kan word...".
- Respondent G:* "Praktykopleiers is daardeur konsekwent. Opleidingsinstansies is verseker van die regte kwaliteit van supervisie."
- Respondent R:* "Vanweë druk in die beroep, word jong werkers soms ingespan by supervisie en hul moet duidelik geformuleerde riglyne ontvang om gefokus te bly."
- Respondent C:* "Dit verhoog die standaard van praktykopleier se supervisie."
- Respondent D:* "Deur opleiding word mens se kennis en vermoëns verbeter."
- Respondent L:* "Die studente se opleiding sal verbeter indien die praktykopleiers se supervisievaardighede gereeld verskerp word."
- Respondent P:* "Better equipped field instructors will provide better supervision."

Dit is duidelik uit die response en motiverings dat respondente saam stem dat opleiding aan praktykopleiers 'n belangrike rol speel in die kwaliteit en aanbieding van supervisie. Botha (2000:4,5) verduidelik dat supervisor, praktykopleiers in die studie, dikwels gekies word op grond van hul jare ondervinding in direkte maatskaplikewerk-dienslewering, maar hierdie aspek waarborg nie dat hul effektiewe supervisors sal wees nie. Supervisors, of praktykopleiers wat supervisie aan studente verleen, benodig addisionele kennis en vaardighede om supervisie suksesvol uit te voer en maatskaplikewerke en/of studente te lei tot professionele groei (Erera & Lazar 1993:83-93; Gregoire, Propp & Poertner 1998:1-18).

5.8 SAMEVATTING

Die hoofstuk het gefokus op die resultate van die vraelys (Bylae 1), sowel as die vergelyking daarvan met die voorafgaande literatuurstudie. Die navorsingsbevindinge van hierdie hoofstuk stem oorwegend saam met die skrywers van literatuur, soos verwys na in Hoofstukke 2, 3 en 4 van die verslag.

Respondente se samewerking het bevestig dat opleiding aan praktykopleiers van voorgraadse maatskaplikewerk-studente, 'n belangrike komponent is ten einde sukses te verseker tydens die praktykonderrigplasing. Verskeie respondente het deurgans die belangrikheid hiervan beklemtoon, terwyl ander gemeen het dit verskil van respondent tot respondent. Verskille met die literatuur is aangedui. Die bevindinge het ook strategieë omskryf wat by kan dra tot die opleiding van praktykopleiers by welsynsinstansies.

Die resultate van die ondersoek kan opleidingsinstansies behulpsaam wees in hul vennootskap met praktykonderriginstansies en kan bydra tot die ontwikkeling van praktykonderrig as 'n kardinale deel van voorgraadse studente se onderrig.

HOOFSTUK 6

GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

6.1 INLEIDING

Praktykonderrig van voorgraadse maatskaplikewerk-studente stel hoë rolverwagtinge en take aan praktykopleiers by welsynsinstansies, tesame met die konfronterende eise van die praktyk. Die supervisiefunksies en take wat die praktykopleier moet vervul is volledig bespreek in Hoofstuk 2. Die praktykonderrig van studente word verder moontlik gemaak deur die vennootskap tussen die opleidingsinstansie en praktykonderriginstansies. Hierdie vennootskap word gekenmerk deur rolverwagtinge, gekonfronteer met probleme en verg insette en kennis van alle betrokke partye. Die bespreking hiervan is uiteengesit in Hoofstuk 3. Die voortgesette opleiding van praktykopleiers is ontleed en moontlike opleidingstrategieë is verduidelik in Hoofstuk 4 ten einde aan te dui hoe die kennis en vaardighede van praktykopleiers ontwikkel kan word om hulle vir hulle taak toe te rus sodat hulle dit met vertroue sal uitvoer. Die doelwitte van die studie is empiriese ondersoek en die finale bevindinge en resultate van die ondersoek word aangebied in Hoofstuk 5.

Die voortgesette opleiding van praktykopleiers het vele dimensies en die omvang van hierdie studie kon nie daarin slaag om alle aspekte aan te spreek nie. Die navorser het egter sekere gevolgtrekkings gevorm op grond van die literatuur- en empiriese studie. Die gevolgtrekkings en bevindinge word vervolgens in hierdie hoofstuk aangebied en verskeie aanbevelings word na aanleiding daarvan gemaak.

6.2 GEVOLGTREKKINGS

Op grond van die resultate en bevindinge van die literatuur- en empiriese studie, word die gevolgtrekkings verdeel en bespreek in drie afsonderlike afdelings, naamlik gevolgtrekkings gebaseer op die praktykopleier se betrokkenheid en rol by die praktykonderrig van voorgraadse maatskaplikewerk-studente, gevolgtrekkings gebaseer op die onderrigvennootskap tussen die opleidings- en

praktykonderriginstansie en laastens gevolgtrekkings gebaseer op die voortgesette opleiding van praktykopleiers.

6.2.1 Die rol en betrokkenheid van die praktykopleier by praktykonderrig

Die praktykopleier dra grootliks by tot die sukses van die praktykonderrigplasing van studente en die literatuurstudie bevestig die belangrikheid van die praktykopleier by die onderrigproses van studente. Verskeie gevolgtrekkings word vervolgens gemaak en bespreek.

▪ Supervisie

Supervisie is een van die belangrikste aspekte van maatskaplike werk wat oor die jare minder aandag geniet het en die belang daarvan word dikwels onderskat. Verskeie navorsingstudies dui opnuut die waarde van supervisie aan vir die maatskaplike werker, praktykopleier en student. Die praktykopleiers vervul verskeie supervisiefunksies tydens die praktykonderrigplasing wat volledig bespreek is in Hoofstuk 2. Die meerderheid respondente het aangedui dat hul oor die vaardighede en kennis van supervisie beskik, asook om dit vertrouwd toe te pas. Tog het respondente ook aangedui dat die opleidingsinstansie 'n verantwoordelikheid het om praktykopleiers te ondersteun met betrekking tot die ontwikkeling van hul supervisievaardighede.

Ten einde supervisie suksesvol toe te pas binne die vasgestelde onderrigstandaarde, moet praktykopleiers deurentyd hul kennis en vaardighede vernuwe. Die opleidingsinstansie het 'n verantwoordelikheid teenoor hul studente, sowel as die professie, om praktykopleiers te ondersteun deur opleidingsgeleenthede te skep.

▪ Kennis en vaardigheid van die praktykopleier

Praktykopleiers is rolmodelle en adviseurs vir studente en hul kennis en vaardigheid het dus 'n direkte invloed op die ontwikkeling van professionele persone. Deur middel van opleiding word praktykopleiers blootgestel aan nuwe kennis van teorieë en metodes en kan hul nuwe vaardighede aanleer en benut. Volgens die respondente in die studie, het hulle ook 'n behoefte aan kennis ten

opsigte van die praktykonderrigprogram. Die praktykonderrigprogram is die basis van praktykonderrig en ten einde 'n suksesvolle plasing te bewerkstellig en studente professioneel op te lei, is dit belangrik dat praktykopleier vooraf bewus is van hul taak en ook van die studente se huidige onderrigvlak.

Daar kan afgelei word uit die studie dat respondente meestal aangedui het dat hul oor voldoende kennis en vaardighede beskik met betrekking tot hul eie veld, maar 'n behoefte het aan meer kennis ten opsigte van die studente, hul verwagtinge, die opleidingsinstansie se verwagtinge, sowel as die riglyne vir praktykonderrig. Hierdie opleiding moet deur die opleidingsinstansie verskaf word met die aanvang van die plasing en daar moet deur die loop van die plasing verdere geleentheid geskep word om probleme te bespreek en te hanteer. So 'n geleentheid kan praktykopleiers ook behulpsaam wees met die uitruil van kennis en aanleer van nuwe vaardighede by hul kollegas/mede-praktykopleiers.

6.2.2 Die onderrigvennootskap

Praktykonderrig word moontlik gemaak deur 'n gesamentlike verantwoordelikheid tussen die opleidingsinstansie (universiteit) en die praktykonderriginstansie (welsynsinstantie). Dié vennootskap impliseer sekere verpligtinge en gedeelde funksies en die gevolgtrekkings vanuit die studie word as volg bespreek:

- **Kontraksluiting**

Die meerderheid respondente het gemeen dat die opleiding van praktykopleiers in die kontrak tussen die opleidings- en praktykonderriginstansie vervat moet word. Sodoende word verseker dat praktykopleiers wel opleiding ontvang en verseker opleidingsinstansies ook dat studente onder leiding van opgeleide persone is tydens hul praktykonderrigplasing. Dit het ook duidelik geblyk dat hierdie ooreenkoms tussen die twee vennote hul verhouding versterk, aangesien alle partye vooraf bewus is van hul verwagtinge en rolle. Dit het geblyk dat daar onduidelikhede bestaan by praktykopleiers ten opsigte van die verantwoordelike party vir opleiding. Kontraksluiting kan onduidelikhede uit die weg ruim en ook probleme en onsekerhede voorkom.

- **Probleme en/of knelpunte in die vennootskap**

Die onderrigvennootskap tussen die opleidings- en praktykonderriginstansie bring soms ook verskeie probleme en/of knelpunte mee. Die meeste respondente het positiewe terugvoer gegee met betrekking tot hul verhouding met die opleidingsinstansie. Sekere probleme is wel deur respondente geïdentifiseer.

'n Gebrek aan ondersteuning aan praktykopleiers, is een van die probleme wat die meeste ondervind word. Soos reeds genoem, verhoog praktykonderrig van studente die werksdruk van praktykopleiers en kan hul baat by ondersteuning. Hulle dra by tot die opleiding van voorgraadse maatskaplikewerk-studente en mag aandrang op ondersteuning van die opleidingsinstansie. Daar kan afgelei word dat praktykopleiers kan baat by byeenkomste van waar praktykopleiers die probleme kan identifiseer en aanspreek. Hierdie groepe kan ook as opleidingsgeleenthede dien.

- **Opleidingsverantwoordelikhede**

In die literatuur word daar dikwels verwys na beide partye se betrokkenheid by die opleiding van maatskaplike werkers, maar daar kan afgelei word uit die empiriese studie dat respondente van mening is dat die opleidingsinstansie 'n verantwoordelikheid dra vir die opleiding van praktykopleiers. Dit rede kan toegeskryf word aan die opoffering wat praktykopleiers maak om studente te akkommodeer vir 'n vasgestelde tydperk vir praktykonderrig, of omdat die opleidingsinstansie 'n opleidingsverantwoordelikheid het teenoor studente, maar wel ook teenoor die maatskaplikewerk-professie.

Die opleidingsinstansie het 'n verantwoordelikheid om praktykopleiers op te lei met betrekking tot die praktykonderrigprogram van voorgraadse maatskaplikewerk-studente. Voortgesette opleiding van maatskaplikewerke is die gedeelde verantwoordelikheid van die opleidingsinstansie, sowel as die instansie waar die maatskaplikewerker werksaam is.

6.2.3 Voortgesette opleiding van praktykopleiers

Die studie het ten doel gehad om moontlike opleidingstrategieë vir praktykopleiers te ondersoek en ook hul behoeftes hierrondom te bepaal. In hierdie afdeling word die onderskeie aspekte saamgevat en word die volgende gevolgtrekkings gemaak.

- **Opleidingsbehoefte**

Na aanleiding van die navorsingstudie, kan die gevolgtrekking gemaak word dat praktykopleiers by welsynsinstansies wel 'n behoefte het aan voortgesette opleiding, en veral met betrekking tot die onderrig van voorgraadse maatskaplikewerk-studente.

Die resultate van die empiriese studie het aangedui dat die meerderheid van respondente wat deelgeneem het aan die ondersoek, gemeen het dat hul wel 'n behoefte het aan opleiding om hul taak as praktykopleier te verrig. Praktykopleiers se aantal jare werksondervinding en ondervinding as praktykopleier het gewissel en daar was selfs respondente wat slegs 'n jaar of minder ervaring as maatskaplike werker in die praktyk het en dan betrek is by die praktykonderrig van voorgraadse maatskaplikewerk-studente.

- **Noodsaaklikheid van opleiding**

Opleiding aan maatskaplikewerke hou voordele in vir die maatskaplikewerk-praktyk, sowel as die kliëntsisteem. Deur middel van voortgesette opleiding ontwikkel maatskaplike werke hul vaardighede vir effektiewe dienslewering en brei hul kennis van nuwe teorieë en metodes vir praktykbeoefening uit. In 'n snel ontwikkelende samelewing met toenemende behoeftes, is opleiding 'n onontbeerlike proses vir maatskaplike werke wat hul profesie effektief en doelgerig wil beoefen met die behoeftes van die kliënte as doelstelling.

Die navorsing het die belangrikheid van opleiding vir praktykopleiers uitgewys en respondente het ook gemeen dat opleiding hul kennis en vaardighede kan uitbrei en ontwikkel. Respondente het ook aangedui dat opleiding aan praktykopleiers van voorgraadse maatskaplikewerk-studente die kwaliteit van supervisie kan

verhoog. Indien praktykopleiers opgelei word om hul taak uit te voer, kan studente praktykonderrig van 'n hoë kwaliteit verwag. Goed opgeleide studente dra op sy beurt weer by tot die maatskaplikewerk-professie deurdat hulle toegerus is om die praktyk te betree en doelgerigte dienste te lewer.

Praktykonderrig van studente speel so 'n belangrike rol in hul totale opleiding, dat die opleiding van praktykopleiers om die taak te verrig, nie onderskat kan word nie. Opleidingsinstansies het die beskikbare hulpbronne om opleiding aan praktykopleiers te gee. Hierdie opleiding kan ook gesien word as 'n vorm van beloning aan praktykopleiers vir hul bydrae tot studente se praktykonderrig.

- **Strategieë/metodes vir opleiding**

Uit die literatuurstudie is 'n verskeidenheid strategieë/metodes bespreek en respondente het die geleentheid gehad om hul mening te lig oor hierdie voorstelle en hul voorkeure te identifiseer. Die resultate van die empiriese studie het aangetoon dat die lesings of kort kursusse, werkwinkels/-groepe en adviesgroepe die gewildste vorm van opleiding aan praktykopleiers is. Daar kan afgelei word dat respondente 'n meer informele vorm van opleiding verkies en baat sal vind by gespreks-groepe saam met die ander praktykopleiers betrokke by die praktykonderrig van voorgraadse maatskaplikewerk-studente. Sodoende word relevante inligting bespreek en praktykopleiers kan identifiseer met mekaar en gesamentlik nuwe idees ontwikkel.

Voortgesette opleiding impliseer nie noodwendig dat praktykopleiers hulself moet bind aan langtermyn opleiding met vasgestelde tye en strukture nie, maar dui dan eerder fokus op relevante aspekte van praktykonderrig van studente. Deur middel van gespreks-/werkgroepe kan praktykopleiers betrokke by praktykonderrig aan studente gesamentlik opleidingsbehoefte identifiseer, 'n kundige fasiliteerder (moontlik gekoppel aan die opleidingsinstansie) betrek en tersaaklike probleme en onderrigmetodes bespreek. Hierdie metode van opleiding kan praktykopleiers ook meer vertrouwd maak met die praktykonderrigplasing en terselfdertyd hul eie kennis en vaardighede ontwikkel en uitbrei.

6.3 AANBEVELINGS

Die volgende aanbevelings word gebaseer op die bevindinge en aanbevelings van die navorsing.

6.3.1 Opleidingsinstansies

Daar word aanbeveel dat opleidingsinstansies die volgende aspekte moet oorweeg:

- Wanneer praktykopleidingsinstansies genader word om hulself beskikbaar te stel vir praktykonderrig van studente, moet hulle volledig inligting ontvang met betrekking tot die omvang van praktykonderrig en verwagtinge van die partye betrokke moet reeds op hierdie stadium bekend gemaak word. Sodoende maak praktykopleiers 'n ingeligte keuse en kan samewerking verwag word.
- Met die aanvang van die praktykonderrigplasing, moet praktykopleiers tesame met die praktykonderrigprogram 'n groeporiënteringssessie ontvang. Praktykopleiers moet die geleentheid hê om moontlike probleme te opper, onderrigstandaarde en –verwagtinge te bespreek en verantwoordelikhede te begryp. Hulle moet 'n duidelike begrip ontwikkel vir die belangrikheid van die plasing en hul rol deeglik begryp.
- Tydens die praktykonderrigplasing moet opleidingsinstansies gereelde kontak hou met praktykopleiers. Praktykopleiers kan deur hierdie proses behoeftes vir opleiding identifiseer.
- Die opleidingsinstansie moet verseker dat praktykopleiers ondersteun word en bewus is van hul ondersteuning en bereidwilligheid om bystand te verleen.
- Die opleidingsinstansies moet 'n metode/strategie ontwikkel wat 'n bydrae kan lewer tot die opleiding van praktykopleiers, want die verantwoordelikheid is by hulle gesetel.

6.3.2 Praktijkonderriginstansies en praktykopleiers

Daar word aanbeveel dat praktijkonderriginstansies die volgende aanbevelings moet oorweeg:

- Instansies wat hulself beskikbaar stel, moet geskikte persone identifiseer vir praktijkonderrig en moet bewus wees van die omvang van die verantwoordelikheid om studente te akkommodeer vir 'n plasing.
- Studente moet 'n tuiste vind by die instansie en moet tydens hul plasing as 'n deel van die instansie funksioneer. Studente lewer 'n waardevolle bydrae tot die dienslewering van die instansie en het 'n verwagting om vir die plasingstydperk sodanige leiding te ontvang.
- Praktykopleiers moet voorbereid wees vir die onderriggeleentheid, supervisie afsparke voorbereid tegemoet gaan en hulself vergewis van die proses van onderrig. Praktykopleiers speel 'n kardinale rol in die student se ervaring van die praktyk en moet dus bewus wees van hul verantwoordelikheid en funksies tydens die plasing.
- Praktykopleiers moet ook hul kennis uitbrei en vaardighede ontwikkel deur middel van eie literatuurstudie en navorsing.
- Die welsynsinstansie moet tegemoetkomend wees tot praktykopleiers en begrip ontwikkel vir die bykomende werksdruk van praktykopleiers.
- Welsynsinstansies moet ook gereelde opleidingsgeleenthede vir personeel skep.

6.3.3 Verdere navorsing

Na aanleiding van die gevolgtrekkings en voorafgaande aanbevelings, word aanbeveel dat navorsing rakende die volgende onderwerpe onderneem kan word:

- a) Die gedeelde verantwoordelikheid en deelname van opleidings- en praktykopleidingsinstansies met betrekking tot die voortgesette opleiding van praktykopleiers.
- b) Opleidingsprogramme wat gemik is op gereelde hantering van die behoeftes van praktykopleiers.
- c) Die rol van die praktykopleier by die praktykonderrig van voorgraadse maatskaplikewerk-studente.
- d) Die waarde van praktykonderrig vir voorgraadse maatskaplikewerk-studente.

6.4 SAMEVATTING

In die voorafgaande hoofstuk is verskeie gevolgtrekkings gemaak wat gebaseer is op die bevindinge van hierdie studie. Op grond van die gevolgtrekkings, het die navorser ook verskeie aanbevelings gemaak en voorstelle uiteengesit vir verdere navorsing.

Die studie het ten doel gehad om moontlike opleidingsstrategieë vir praktykopleiers te ondersoek en die hoofstuk dui daarop dat die doel bereik is deur die vasgestelde doelwitte, soos uiteengesit in Hoofstuk 1, te benut as riglyne vir die studie.

BIBLIOGRAFIE

Abbott, A.A. 1986. The Field Placement Contract: It's Use in Maintaining Comparability between Employment-related and Traditional Field Placements. **Journal of Social Work Education**, 22(1) : 57 – 66.

Abels, P. & Murphy, M.J. 1981. **Administration in the Human Services**. New Jersey: Prentice Hall.

Abramson, J.S. & Fortune, A.E. 1990. Improving Field Instruction: An Evaluation of a Seminar for New Field Instructors. **Journal of Social Work Education**, 3 : 273 – 286.

Alperin, D.E. 1997. Student and Field Instructor Perception of Field Placements in Child Welfare. **The Clinical Supervisor**, 15(2) : 61-78.

Arches, J. 1991. Social Structure, Burnout, and Job Satisfaction. **Social Work**, 36(3): 202 – 206

Arkava, M.L. & Lane, T.A. 1983. **Beginning Social Work Research**. Boston:Allyn and Bacon, Inc.

Austin, M.J. 1981. **Supervisory Management for Human Services**. Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice Hall, Inc.

Babbie, E. 1992. **The practice of social research**. (6th ed.) California : Wadsworth Publishing Company.

Bennett, L. & Coe, S. 1998. Social Work Instructor Satisfaction with Faculty Field liaisons. **Journal of Social Work Education**, 34(3) : 345-352.

Bernstein, A.J. 1991. Social Work and a new South Africa : Can Social Workers meet the Challenge? **Social Work / Maatskaplike Werk**, 27(4) : 222-230.

Bogo, M. 1993. The Student/Field Instructor Relationship: The Critical Factor in Field Education. **The Clinical Supervisor**, 11(2) : 23 – 36.

Bogo, M. & Power, R. 1992. New Field Instructors' perceptions of institutional supports for their roles. **Journal of Social Work Education**, 28(2) : 178-189.

Bogo, M. & Vayda, E. 1987. **The Practice of Field Instruction in Social Work : Theory and Process**. Toronto : University of Toronto Press.

Botha, N.J. 1976 (a). **Praktykopleiding van Studente in die Maatskaplike Werk in Suid-Afrika met Besondere Verwysing na die Taak van Partikulêre Welsynsorganisasies**. Stellenbosch : Universiteit van Stellenbosch. (D.Phil proefskrif).

Botha, N.J. 1976 (b). **Supervisie in Maatskaplike Werk**. In: *Pieterse, J.E. (Red.) Maatskaplike Werk: 'n Algemene inleiding*. Pretoria : Academia.

Botha, N.J. 1985. Onderrigmodel vir Doeltreffende Supervisie. **Social Work/Maatskaplike Werk**, 21(4) : 239 – 248.

Botha, N.J. 1990. A Model for Social Work Practice Education. **Social Work / Maatskaplike Werk**, 26(3) : 260-268.

Botha, N.J. 2000. **Supervisie en Konsultasie in Maatskaplike Werk**. Bloemfontein: Druforma.

Brannon, D. 1985. Adult Learning Principles and Methods for Enhancing the Training Role of Supervisors. **The Clinical Supervisor**, 3(2) : 27 – 41.

Butler, B.B. 1990. Job Satisfaction: Management's continuing Challenge. **Social Work**, 35(3): 112-117.

Calitz, L.P. (projekleier) & Van Schalkwyk, O.J. 1986. **Opvoedkundige Televisie-**

programme vir Nie-formele Onderwys: 'n Behoeftebepaling by Blankes, Kleurlinge en Indiërs, Pretoria: UNISA.

Carlson, M.H., Brack, C.J., Laygo, R., Cohen, R., & Kirkscey, M. 1998. **The Clinical Supervisor**, 17(2):75-87.

Cassidy, H. 1982. Structuring Field Learning Experiences. *In: Sheafor, B.W. & Jenkins, L.E. **Quality Field Instruction in Social Work Program Development and Maintenance***. New York : Longman : 198 – 214.

Choy, B., Leung, A.Y.L., Tam, T.S.K. & Chu, C. 1998. Roles and Tasks of Field Instructors as Perceived by Chinese Social Work Students. **Journal of Teaching in Social Work**, 16(1/2) : 115 – 128.

Coe, S.J. 1994. **Role Satisfaction of social work field instructors**. Unpublished doctoral dissertation. Chicago, Illinois : University of Illinois-Chicago.

Cronje, J.I. 1985. Maatskaplikewerk-administrasie – 'n inleidende oorsig. **Social Work/Maatskaplike Werk**, 21(3) : 175-180.

Crow, T.C & Odewahn, C.A. 1987. **Management for the human services**. Englewood Cliffs, NJ. : Prentice-Hall.

De Vos, A.S. 1998. **Research at Grass Roots : A Primer for the caring professions**. Pretoria : Van Schaik Publishers.

De Vos, A.S. & Fouché, C.H. 1998. Writing the research proposal. *In: De Vos, A.S. (Ed.). **Research at Grass Roots : A Primer for the caring professions***. Pretoria : Van Schaik Publishers.

De Vos, A.S. & Strydom, H. 1998. Sampling and sampling methods. *In: De Vos, A.S. (Ed.). **Research at Grass Roots : A Primer for the caring professions***. Pretoria : Van Schaik Publishers : 189-201.

De Vries, M.J. 1982. Die rol van die universiteit in voortgesette opleiding. *In: Komitee van Universiteitshoofde. Die Rol van die Universiteit in Nie-Formele Voortgesette, Gemeenskaps- en Volwassene-Onderwys*. Stellenbosch: Afdeling Voortgesette Onderwys Universiteit van Stellenbosch.

Dovey, K. 1994. Non-formal education in post-apartheid South Africa. *In: Van Zyl Slabbert, F., Malan, C., Marais, H., Olivier, J. & Riordan, R. (Ed.). Youth in the New South Africa. Towards Policy Formulation. Main Report of the Co-operative Research Programmes: South Africa Youth*. Pretoria: HSRC.

Du Plessis, S.J.P. & Gous, H.T. 1993. Professional councils and quality assurance in South African higher Education (ed.). **SA Journal of Higher Education**, 7(2) : 42-58.

Edwards, R.L. & Green, R.K. 1983. Mandatory Continuing Education : Time for Re-evaluation. *Social Work, Journal of the National Association of Social Workers*, 28(1) : 43-48.

Engelbrecht, L. 1995. **Die toepassing van die ondersteuningsfunksie in supervisie aan voorgraadse maatskaplikewerkstudente**. Stellenbosch : Universiteit van Stellenbosch. (M.A. tesis).

Erera, I.P. & Lazar, A. 1994. The Administrative and Educational Functions in Supervision: Indications of Incompatibility. **The Clinical Supervisor**, 12(2):39-56.

Farrah, S.J. 1990. Lecture. *In: Galbraith, M.W. (ed.). Adult Learning Methods : A Guide for Effective Instruction*. Malabar, Florida : Krieger Publishing Company.

Feltham, C. & Dryden, W. 1994. **Developing counsellor supervision**. London : Sage Publications.

Ford, K. & Jones, A. 1987. **Student Supervision**. London : Macmillan Education Ltd.

- Fortune, A.E. & Abramson, J.S. 1993. Predictors of Satisfaction with Field Practicum among Social Work Students. **The Clinical Supervisor**, 11(1) : 95-110.
- Fortune, A.E., Feathers, C.E., Rook, S.R., Scrimenti, R.M., Smollen, P., Stemerman, B. & Tucker, E.L. 1985. Student satisfaction with field placement. **Journal of Social Work Education**, 21(3) : 92 – 104.
- Fourie, S. 1979. **Praktykopleiding van Vierdejaarstudente in die Maatskaplike Werk met spesiale verwysing na die Geïntegreerde Benadering in Maatskaplike Werk**. Studie ingelewer ter aanvulling van die vereistes vir die Honneurs graad in Maatskaplike Werk (Supervisie). Stellenbosch : Universiteit van Stellenbosch.
- Fourie, S. 1982. **'n Kurrikulummodel vir praktykopleiding van voorgraadse studente in maatskaplike werk**. Stellenbosch : Universiteit van Stellenbosch. (M.A. tesis).
- Fox, R. 1983. Contracting in Supervision: A Goal Orientated Process. **The Clinical Supervisor**, 1(1) : 37 – 49.
- Fox, R. & Zischka, P.C. 1989. The Field Instruction Contract: A Paradigm for Effective Learning. **Journal of Teaching in Social Work**, 3(1) : 103 – 116.
- Freeman, H., Bitzer, A. & Roets, L. 1994. Non-formal Education: Definitions and current situation. In: *Van Zyl Slabbert, F., Malan, C., Marais, H., Olivier, J. & Riordan, R. (Ed.). Youth in the New South Africa. Towards Policy Formulation. Main Report of the Co-operative Research Programmes: South Africa Youth*, Pretoria: HSRC.
- Garrett, K.J. & Baretta-Herman, A.B. 1997. Moving from Supervision to Professional Development. **The Clinical Supervisor**, 13(2) :97-110.
- Gelman, S.R. & Wardell, P.J. 1988. Who's responsible? The Field Liability Dilemma. **Journal of Social Work Education**, 25(1) : 70-78.

Gitterman, A. 1989. Field Instruction in Social Work Education: Issues, Skills and Tasks. **The Clinical Supervisor**, 7(4) : 77 – 91.

Graham, M.A. 1997. Empowering Social Work Faculty: Alternative Paradigmas for Teaching and Learning. **Journal of Teaching in Social Work**, 15(1/2) : 33-45.

Grinnell, R.M. 1988. **Social Work Research and Evaluation**. Itasca, Illinois : F.E. Peacock Publishers, Inc.

Grinnell, R.M. & Williams, M. 1990. **Research in Social Work : A Primer**. Illinois: F.E. Peacock Publishers, Inc.

Hawthorne, L.S. 1987. Teaching from Recordings in Field Instruction. **The Clinical Supervisor**, 5(2) : 7 – 22.

Himle, D.P., Jayaratne, S. & Thyness, P. 1991. Buffering effects of four social support types on burnout among social workers. **Social work Research & Abstracts**, 27(1) : 22-27.

Hoffmann, W.C. 1990. **Field Practice Education: A Social Work Course Model**. Pretoria : HAUM.

Hoffmann, W.C. 1993. Selected Aspects of Field Instruction in South African Undergraduate Social Work Programmes. **Social Work / Maatskaplike Werk**, 29(1) : 56-66.

Imel, S. 1990. Perspectives on the Future. In: *Galbraith, M.W. (ed.). **Adult Learning Methods : A Guide for Effective Instruction***. Malabar, Florida : Krieger Publishing Company.

Itzhaky, H. & Lazar, A. 1997. Field Instructors' Position in the organization and their function with students. **The Clinical Supervisor**, 16(2) : 153-166.

Jarman-Rohde, L., McFall, J., Kolar, P. & Strom, G. 1997. The changing context of Social Work Practice: Implications and Recommendations for Social Work Educators. **Journal of Social Work Education**, 33(1) : 29-46.

Jenkins, L. & Sheafor, B. 1982. An overview of Social Work field instruction. *In: Sheafor, B. & Jenkins, L. **Quality field instruction in Social Work***. New York : Longman.

Kadushin, A. 1985. **Supervision in Social Work**. (2nd ed.) New York : Columbia University Press.

Kadushin, A. 1992. **Supervision in Social Work**. (3rd ed.) New York : Columbia University Press.

Kaplan, T. 1991. Reducing Student anxiety in Field Work: Exploration Research and Implications. **The Clinical Supervisor**, 9(2) : 105-117.

Knight, C. 1996. A Study of MSW and BSW Students' Perceptions of their Field Instructors. **Journal of Social Work Education**, 32(3) : 399-414.

Knowles, M.S. 1971. **The Modern Practice of Adult Education: Andragogy versus Pedagogy**. New York : Association Press.

Kolb, D.A. 1984. **Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development**. Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice Hall, Inc.

Lauffer, A. 1978. **Doing Continuing Education and Staff Development**. New York : McGraw-Hill Book Company.

Laurillard, D. 1993. **Rethinking University Teaching : A framework for the Effective Use of Educational Technology**. London : Routledge.

Leedy, P.D. 1997. **Practical Research. Planning and Design**. New York : MacMillan Publishing Company.

Le Roux, E. 1999. **Beleid vir praktykonderrig van studente in maatskaplike werk by gesinsorgorganisasies**. Stellenbosch : Universiteit van Stellenbosch. (M.A. tesis).

Livingston, D., Davidson, K.W. & Marshack, E.F. 1989. Education for Autonomous Practice: A Challenge for Field Instructors. **Journal of Independent Social Work**, 4(1) : 69 – 82.

Lombard, A. 1997. Social Work Educators and Practitioners: Partners in Social Development. **Social Work / Maatskaplike Werk**, 33(1) : 11-23.

Lombard, J.E. & Hofmeyr, L. 1995. Die opleidingstaak van die supervisor ten opsigte van selfgeldende gedrag. **Social Work/Maatskaplike Werk**, 31(1) : 40 – 51.

Louw, G.P. 1993. 'n Ou universiteit vir 'n nuwe Suid-Afrika? **Die Maatskaplikewerk-navorsers-praktisyn: 'n Tydskrif oor die toepassing van navorsing in die praktyk**, 6(3) : 36-43.

Lubbe, K. 1997. **'n Praktykrylyn vir Voortgesette Opleiding in die Maatskaplike Werk**. Stellenbosch : Universiteit van Stellenbosch (D. Phil proefskrif).

McLoud, M. 1989. Die rol van motivering in supervisie. **Social Work / Maatskaplike Werk**, 25(1) : 48 – 57.

McKendrick, W.C. 1990. **Introduction to Social Work in South Africa**. Pinetown : Owen Burgess Publishers.

McInnes-Dittrich, K. & Coe, S.J. 1997. Triangular Relationships in Field Education: Implications for the Faculty Liaison Role. **The Clinical Supervisor**, 15(2) : 91 – 104.

Middleman, R.R. & Rhodes, G.B. 1985. **Competent Supervision, Making Imaginative Judgements**. Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice Hall, Inc.

Mordock, J.B. 1990. The New Supervisor: Awareness of problems experienced and some suggestions for resolution through supervisory training. **The Clinical Supervisor**, 8(1) : 81 – 92.

Mouton, M. 1991. **Die rol van praktykopleiers in die Departement Maatskaplike Werk van die Tygerberg-Hospitaal met betrekking tot gevallewerkpraktykopleiding**. Stellenbosch : Universiteit van Stellenbosch. (M.A. tesis).

Mouton, J. & Marais, H.C. 1989. **Metodologie van die geesteswetenskappe: basiese begrippe**. Pretoria : Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing.

Munson, C.E. 1983. **An Introduction to Clinical Social Work Supervision**. New York: Haworth Press.

Patty, R.J. 1977. Patterns of Management Activity in Social Welfare Agencies. **Administration in Social Work**, 1(1): 5-18.

Ramphal, R. 1994. Making Social Work Curricula Relevant for a Post-Apartheid South Africa. **Social Work / Maatskaplike Werk**, 30(4) : 340-345.

Raskin, M., Skolnik, L. & Wayne, J. 1991. An International Perspective of Field Instruction. **Journal of Social Work Education**, 27(3) : 258-269.

Raukis, M.E. & Koeske, G.F. 1994. Maintaining social work morale: When Supportive supervision is not enough. **Administration in Social Work**, 18(1) : 39 – 60.

Ritter, G & Botha, N.J. 1994. Die verband tussen die personeelfunksie en maatskaplikewerk-supervisie in provinsiale hospitale. **Social Work / Maatskaplikewerk**, 30(1) : 50-63.

- Robinson, V. 1949. **The dynamics of Supervision under Functional Controls.** Philadelphia : University of Philadelphia Press.
- Rogers, G. 1996. Training Field Instruction British Style. **Journal of Social Work Education**, 32(2) : 265-275.
- Rose, S.J. 1999. Eduacting Adult Learners for Child Welfare Practice: The Wisconsin Experience with Title IV-E. **Journal of Teaching in Social Work**, 18(1/2) : 169-183.
- Rosenblum, A.F. 1997. Developing partnership between social work programs and the Professional community: An exploratory study of field advisory groups. **Journal of Teaching in Social Work**, 14(1/2) : 111:125.
- Rosenblum, A.F. & Raphael, F.B. 1983. The Role and Function of the Faculty Field Liason. **Journal of Education for Social Work**, 19(1) : 67 – 73.
- Rossouw, P.M.L. 1997. 'n Program vir supervisie en konsultasie by 'n Kinderen gesinsorgvereniging. Stellenbosch : Universiteit van Stellenbosch. (M.A. tesis).
- Rothmund, G.H. 1990. **The selection and training of community work supervisors.** (M.Soc.Sc. (SW) dissertation). Bloemfontein : University of the Orange Free State.
- Rothmund, G.H. & Botha, D. 1991. The Educative Role of a Social Work Supervisor. **Die Maatskaplikewerk-Navorsing-Praktisyn**, 4(3/4) : 28 – 42.
- Rothmund, G.H. & Botha, D. 1991. The Supportive Role of a Social Work Supervisor. **Die Maatskaplikewerk-Navorsing-Praktisyn**, 4(2) : 17 – 23.
- Royse, D., Dhooper, S.S. & Rompf, E.L. (1996). **Field Instruction: A guide for Social Work Students.** New York : Longman.

Russel, M.N. 1990. **Clinical Social Work: Research and Practice**. London : Sage Publications, Inc.

Schoeman, H. 1985. **Die ontwerp van 'n opleidingsprogram vir die opleiers van volwassenes vir Voortgesette Onderwys aan Universiteite**. Universiteit van Stellenbosch : (M.A. verhandeling).

Sheafor, B.W & Jenkins, L.E. (Eds.). 1982. **Quality Field Instruction in Social Work Program Development and Maintenance**. New York : Longman.

Shulman, L. 1982. **Skills of Supervision and Staff Management**. Illinois : F.E. Peacock Publications.

Siporin, M. 1982. The Progress of Field Instruction. *In: Sheafor, B.E. & Jenkins, L.E. (Eds). Quality Field Instruction in Social Work Program Development and Maintenance*. New York : Longman : 175 – 197.

Sisco, B.R. 1990. Forum, Panel and Symposium. *In: Galbraith, M.W. (ed.). Adult Learning Methods : A Guide for Effective Instruction*. Malabar, Florida : Krieger Publishing Company.

Smit, G.J. 1993. **Navorsing : Riglyne vir Beplanning en Dokumentasie**. Halfweghuis : Southern Boekuitgewers.

Smith, R.M. 1990. Disseminating Current Knowledge About Learning to Learn. *In: Smith, R.M. & Associates. Learning to Learn Across The Life Span*. San Francisco : Jossey-Bass Publishers.

Strom, K. 1991. Should Field Instructors be Social Workers. **Journal of Social Work Education**, 27(2) : 187-195.

Strydom, M. 1993. **Kontraksluiting tussen opleidings- en praktykopleidingsinstansies by praktykopleiding van voorgraadse studente**. Stellenbosch : Universiteit van Stellenbosch. (M.A. tesis).

Urbanowski, M.L. & Dwyer, M.M. 1988. **Learning through Field Instruction : A Guide for Teachers and Students**. Milwaukee : Family Service America.

Vonk, M.E. & Thyer, B.A. 1997. Evaluating the Quality of Supervision: A Review of Instruments for Use in Field Instruction. **The Clinical Supervisor**, 15(1) : 103-113.

Von Presentin, F.M. 1993. **Die supervisiefunksies van praktykopleiers by studentewelsynorganisasies**. Stellenbosch : Universiteit van Stellenbosch. (M.A. tesis).

Waller, M.A., Carroll, M.M. & Roemer, M. 1996. Teaching Writing in Social Work Education: Critical Training for Agents of Social Change. **Journal of Teaching in Social Work**, 13(1/2) : 43 – 56.

Weinbach, R.W. 1998. **The Social Worker as manager: A practical guide to success** (3rd ed.). Boston: Allyn and Bacon.

Wilson, S.J. 1981. **Field Instruction: Techniques for Supervisors**. New York : The Free Press.

Wyngaard, A.T. 1993. **'n Fundamenteel-pedagogiese? Fundering van Afstandsonderrig as 'n Strategie vir die Uitwissing van Opvoedingsagterstande**. Universiteit van Stellenbosch: Tesis ingelewer vir die gedeeltelike voldoening aan die vereistes vir die graad van Magister in die Opvoedkunde.

York, R.O. & Denton, R.T. 1990. Leadership behaviour and supervisory performance: The View from Below. **The Clinical Supervisor**, 8(1) : 93 – 108.

Zorga, S. 1997. Supervision process seen as a process of experiential learning. **The Clinical Supervisor**, 16(1) : 146-161.

BYLAE 1 : Vraelys (Afrikaans en Engels)

UNIVERSITEIT VAN STELLENBOSCH DEPARTEMENT MAATSKAPLIKE WERK

'n VRAELYS AAN MAATSKAPLIKEWERKERS IN PRAKTYKONDERRIGPOSISIES BY WELSYNSTANSIES

Die doel van die studie is om ondersoek in te stel na opleidingstrategieë wat gebruik kan word vir die opleiding van praktykopleiers van voorgraadse maatskaplikewerk-studente. Die studie is gerig op praktykopleiers by welsynsinstansies waar die Universiteit van Stellenbosch voorgraadse maatskaplikewerk-studente inskakel vir 'n praktykonderrigperiode.

ALLE INLIGTING VANUIT DIE VRAELYS WORD AS VERTROULIK BESKOU EN GEEN INDIVIDUELE SIENINGS SAL BEKEND GEMAAK WORD NIE. ANOMITEIT WORD VERSEKER DEURDAT GEEN NAME AAN DIE VRAELYS GEKOPPEL WORD NIE.

INSTRUKSIES

Merk telkens u keuse met 'n X in die blokkie wat gelaat is vir die respons. Gee asseblief u mening waar gevra word.

Bestudeer asseblief die woordomskrywing van die begrippe wat *kursief* gedruk is noukeurig voordat u die vraelys voltooi.

Beantwoord asseblief al die vrae so eerlik as moontlik.

BEGRIPSOMSKRYWING

Praktykonderrig

Die leerproses in maatskaplikewerk waarvolgens 'n student deur 'n praktykopleier/supervisor onderrig word om die teorie en praktyk te integreer, vaardighede en professionele houding te ontwikkel, ooreenkomstig die doelstellings en doelwitte van praktykopleiding vir die betrokke jaargroep.

Opleidingsinstansies

Die universiteit waar die maatskaplikewerk-student sy/haar voorgraadse opleiding ontvang, in dié geval, die Universiteit van Stellenbosch. Hier word primêr gefokus op die studies se teoretiese opleiding.

Praktykopleidingsinstansie

Dit verwys na die welsynsinstansie waar die voorgraadse maatskaplikewerk-student sy/haar praktykonderrig doen.

Praktykopleidingsprogram

Dit is die program wat vooraf opgestel word deur die opleidingsinstansie en dien as riglyn vir die praktykopleiers by welsynsinstansies waar die student geplaas word vir die praktykopleidingsperiode. Dit word opgestel op grond van die doelstellings en doelwitte van praktykopleiding.

Praktykopleier

Die maatskaplikwerker by die praktykopleidingsinstansie (welsynsinstansie) onder wie se leiding die student die program vir praktykonderrig uitvoer.

Supervisor

Die personeelid by die opleidingsinstansie (universiteit) van wie die student ooreenkomstig die opleidingsprogram supervisie ontvang, en wat in samewerking met die praktykopleier die praktykopleidingsprogram implementeer.

Supervisie

Dit verwys na die administratiewe vereistes, onderrig en ondersteuning met betrekking tot die praktiese werk wat die student by die universiteit en by die welsynsinstansie ontvang.

A. IDENTIFISERENDE BESONDERHEDE

1. By watter van die volgende tipes welsynsinstitusies is u in diens?

Staatsinstansie	
Gesinsorginstansie	
Gespesialiseerde instansie	
Hospitaal	
Korrektiewe dienste	
Inrigting	

Ander

.....

2. Hoeveel jaar werk u reeds as maatskaplike werker?

Aantal jare

--

3. Wat is u hoogste kwalifikasie as maatskaplike werker?

Ph.D.	
M.A.	
Hons.	
B.A.	

Ander

.....

4. Watter pos beklee u huidiglik by die welsynsinstitusie?

.....
.....

5. Hoeveel deurlopende praktykonderrigplasinge van voorgraadse maatskaplikewerk-studente van die Universiteit van Stellenbosch het u al by die instansie behartig?

Een	
Twee	
Drie	
Vier	
Vyf	
Meer	

B. KENNIS, VAARDIGHEDE EN HOUDING VAN DIE PRAKTYKOPLEIER TEN OPSIGTE VAN PRAKTYKONDERRIG

Merk soveel gepaste antwoorde as wat u wil.

6. Hoe ervaar u die verantwoordelikheid om as *praktykopleier* op te tree?

Veeleisend	
Frustrerend	
Spanningsvol	
Tydrowend	
Bevredigend	
Uitdagend	
Verrykend	

Motiveer u antwoord asseblief

.....
.....

7. Hoe sal u u kennis met betrekking tot *praktykonderrig* beoordeel?

Heeltemal voldoende	
Voldoende	
Onvoldoende	
Heeltemal onvoldoende	

Motiveer u antwoord asseblief

.....
.....
.....

8. Beskik u oor kennis van die funksies van *supervisie*?

Ja	
Nee	
Onseker	

9. Indien **JA**, voel u vertrouwd om dit toe te pas tydens *praktykonderrig*?

Ja	
Nee	
Onseker	

Motiveer asseblief u antwoord.

.....
.....
.....

10. Op watter van die volgende wyses meen u sal u meer geredelik die nodige vaardighede met betrekking tot *praktykonderrig* ontwikkel?

Om meer kennis te bekom oor die rol van die <i>praktykopleier</i> en die aard en vereistes van <i>praktykonderrig</i> van die student.	
Om opleiding as <i>praktykopleier</i> te ontvang van die <i>opleidings- en praktykonderriginstansie</i> .	
Die beskikbaarheid van 'n geskrewe opleidingsprogram vir <i>praktykopleiers</i> .	
Om deurlopend betrokke te wees by gereelde <i>praktykonderrig</i> plasings.	
Om moontlike weerstand teen <i>praktykonderrig</i> af te breek.	

11. Watter soort ondersteuning benodig u, volgens u mening, in die uitvoering van u taak as *praktykopleier* en op watter wyse sou u dit graag wil ontvang?

Emosioneel	Individueel	
	Groepsverband	
Prakties	Individueel	
	Groepsverband	
Ander		

Omskryf kortliks u behoefte en noem voorbeelde.

.....

.....

.....

.....

.....

C. VENNOOTSKAP TUSSEN DIE OPLEIDINGS- EN PRAKTYKONDERRIGINSTANSIE

12. Wat is die aard van die vennootskap tussen u welsynsinstansie en die betrokke opleidingsinstansie, die Universiteit van Stellenbosch?

.....

.....

.....

13. Watter van die volgende probleme/knelpunte ondervind u in u samewerking met die *opleidingsinstansie*?

Opleidingsinstansies plaas te veel studente per praktykplasingperiode by die welsynsinstansie	
Daar word te min ondersteuning gebied deur die <i>opleidingsinstansies</i> ten opsigte van die <i>praktykonderrig</i> .	
<i>Opleidingsinstansie</i> is nie in voeling met die omgewingsveranderinge en hoë werksdruk van maatskaplike werkers in die praktyk nie	
Opleidingsinstansies stel te hoë eise aan <i>praktykopleiers</i> in terme van die hoeveelheid funksies en take wat verrig moet word	
Daar is nie 'n goeie verhouding tussen die <i>praktykopleier</i> en die supervisor nie	
Daar is onvoldoende erkenning van die <i>opleidingsinstansies</i> vir die taak wat <i>praktykopleiers</i> verrig	

Ander

.....

.....

.....

.....

.....

14. Waarom sou u sê moet daar 'n kontrak bestaan tussen die *opleidingsinstansie* (Universiteit van Stellenbosch) en die *praktykonderriginstansie* (welsyninstansie) waar voorgraadse maatskaplikewerk-studente praktykonderrig ontvang?

.....

.....

.....

.....

.....

15. Moet die opleiding van *praktykopleiers* deel wees van die kontrak waarin die reëlings tussen u en die *opleidingsinstansie* beskryf word?

Ja	
Nee	
Onseker	

Motiveer asseblief u antwoord

.....

.....

16. Watter rol moet elke party (Universiteit van Stellenbosch & welsynsinstansie) vertolk gedurende die praktykonderrigperiode?

.....
.....
.....
.....
.....

D. BETROKKENHEID VAN OPLEIDINGS- EN PRAKTYKONDERRIG-INSTANSIES BY OPLEIDING VAN PRAKTYKOPLEIERS TEN OPSIGTE VAN SUPERVISIE VAN VOORGRAADSE MAATSKAPLIKEWERK-STUDENTE

17. Ontvang u opleiding oor die implementering van die *praktykonderrigprogram*?

Ja	
Nee	

18. Indien wel, watter instansie verskaf hierdie opleiding aan u?

Opleidingsinstansie (universiteit)	
Praktykonderriginstansie (welsynsinstansie)	

19. Op watter van die volgende wyses word opleiding deur die *opleidingsinstansie* aan *praktykopleiers* verskaf by u instansies?

Oriënteringssessies met die aanvang van die praktykonderrigplasing	
Enmalige opleidingssessies uitsluitende die oriënterinsessie	
Deurlopende sessies op 'n gereelde basis	

20. Hoe gereeld word opleiding aan *praktykopleiers* gebied?

OPLEIDINGSINSTANSIE		PRAKTYKONDERRIGINSTANSIE	
Einmalig		Einmalig	
Kwartaalliks		Kwartaalliks	
Per semester		Per semester	

Ander

.....

Ander

.....

21. Dui die aspekte aan wat, volgens u, aandag behoort te geniet tydens die opleidingssessies vir *praktykopleiers* om supervisie aan studente te gee en die *praktykonderrigprogram* implementeer?

Nommer u antwoorde in die volgorde van belangrikheid van 1-8.

Ontwikkeling van supervisievaardighede in die bepaling van studente se leerbehoefes	
Ontwikkeling van supervisievaardighede in die ontwikkeling van onderrigprogramme vir studente	
Administratiewe aspekte rakende die organisering van die plasing en die oriëntering van die studente	
Die ondersteuning wat aan studente gebied moet word en om hul leerbehoefes te hanteer	
Die benutting van verslae om die student se werkverrigting te monitor	
Evalueringsprosedures wat by die evaluering van die student gevolg word	
Verhouding tussen die <i>praktykopleier</i> en die student	
Benutting van hulpmiddels vir <i>supervisie</i>	

Ander

.....

E. OPLEIDINGSTRATEGIEë VIR PRAKTYKOPLEIERS

22. Het u persoonlik 'n behoefte aan opleiding om u taak as *praktykopleier* te verrig?

Ja	
Nee	
Onseker	

23. Indien wel, op watter wyse sou u dit aangebied wou hê?

Formeel met kwalifikasies	
Formeel sonder kwalifikasies	
Informeel	

24. Ten opsigte van watter van die volgende aspekte is die *opleidingsinstansie* verantwoordelik om opleiding aan te bied aan *praktykopleiers*?

Maatskaplike werk-teorieë	
Maatskaplike werk-intervensie	
Die implementering van die <i>praktykonderrigprogram</i>	
<i>Supervisie</i> van voorgraadse maatskaplike-Werk-studente	

Ander

.....

.....

.....

25. Waar lê die grootste behoefte aan voortgesette opleiding?

Implementering van die <i>praktykonderrigprogram</i>	
<i>Supervisie</i> van voorgraadse maatskaplikewerk-studente	
Relevante kennis vir die toepassing van hedendaagse maatskaplike werk	

Ander

.....

.....

.....

26. Hier volg 'n paar voorstelle van opleidingstrategieë wat gebruik kan word om *praktykopleiers* by welsynsinstanties op te lei. Lees dit asseblief noukeurig deur en antwoord slegs JA of NEE in die gepaste blokkie. U kan meer as een voorstel kies.

VOORSTEL	JA	NEE
Lesings/kort kursusse aangebied deur kundige persone – formeel van aard en voor die aanvang van die praktykonderrigperiode		
Seminare/forums aangebied deur <i>opleidingsinstanties</i> – met die oog op groepbesprekings en deurlopende ontwikkeling		
Indiensopleiding – aangebied deur die <i>praktykonderriginstantie</i> op gereelde basis met die oog op die uitbreiding van kennis		
Werkwinkels/-groepe – deurlopend aangebied met verskeie temas		
Adviesgroepe – ondersteuningsgroepe aan <i>praktykopleiers</i> betrokke by praktykonderrig van voorgraadse maatskaplikewerk-studente op gereelde basis		

Ander voorstelle

.....

.....

.....

27. Meen u dat die kwaliteit van supervisie aan voorgraadse maatskaplikewerk-studente by welsynsinstanties kan verhoog indien *praktykopleiers* inskakel by opleiding?

Ja	
Nee	
Onseker	

Motiveer asseblief u antwoord.

.....

.....

.....

F. ALGEMENE OPMERKINGS / AANBEVELINGS

Verdere opmerkings of aanbevelings wat u wil maak

.....
.....
.....
.....
.....

BAIE DANKIE VIR U SAMEWERKING!

Ilana Kilian

**UNIVERSITY OF STELLENBOSCH
DEPARTMENT OF SOCIAL WORK**

**A QUESTIONNAIRE FOR SOCIAL WORKERS IN
PRACTICE EDUCATION POSITION AT WELFARE INSTITUTIONS**

The study aims to do research about education strategies that can be used for the education of field instructors with regards to undergraduate social work students. The study is aimed at field instructors at welfare institutions where the undergraduate social work students of the University of Stellenbosch are placed for their practice education placement.

ALL THE INFORMATION IN THE QUESTIONNAIRE WILL BE REGARDED AS CONFIDENTIAL AND NO INDIVIDUAL OPINIONS WILL BE REVEALED. NO NAMES ARE LINKED TO THE QUESTIONNAIRE THUS GUARANTEEING ANONIMITY.

INTRUCTIONS

With each question, please mark your choice with an **X** in the appropriate space.

Please give your opinion where required.

Please complete the questionnaire in your strictest honesty.

TERMINOLOGY

Field instruction

The learning process in social work through which a field instructor/supervisor educate a student in order to be able to integrate practice and theory, develop skills and a professional attitude, according to the aims and objectives of practice education for a given year group.

Educational institution

The University where the social work student receives his/her education, in this case, the University of Stellenbosch. The primary focus is the student's theoretical education.

Practice education agency

The welfare institution where the undergraduate social work students perform his/her practice education.

Practice education programme

The programme that the educational institution compile prior to the placement and that serves as a guideline for field instructors at the welfare institution where the student is placed for the practice education placement. The programme is compiled according to the aims and objectives of the practice education.

Field instructor

The social worker at the practice education agency (welfare institution) that guides the student through the practice education.

Supervisor

The personnel member at the educational institution (university) that supervises the students according to the practice education programme and that implements the practice education with the field instructor.

Supervision

Process whereby a supervisor performs educational, supportive and administrative functions in order to promote efficient and professional rendering of services.

A. IDENTIFYING INFORMATION

1. At which of the following types of welfare institutions are you employed?

State institution	
Family welfare organisation	
Specialised organisation	
Hospital	
Correctional services	
Institution	

Other

.....

2. How long have you practice as a social worker? Number of years

--

3. What is your highest qualification as a Social Worker?

Ph.D.	
M.A.	
Hons.	
B.A.	

Other

.....

4. What position do you currently hold in your place of employment?

.....

5. How many continuous field practice placements of undergraduate social work students of the University of Stellenbosch, have you managed at your organisation/institution?

One	
Two	
Three	
Four	
Five	
More	

B. KNOWLEDGE, SKILLS AND ATTITUDE OF THE FIELD INSTRUCTOR REGARDING THE PRACTICE EDUCATION

Mark as many answers as you want.

6. How do you experience the responsibility as a *field instructor*?

Demanding	
Frustrating	
Stressful	
Time consuming	
Satisfying	
Challenging	
Enriching	

Please motivate your answer.

.....
.....

7. How would you judge your knowledge with regards to the *field practice education*?

Entirely satisfactory	
Satisfactory	
Unsatisfactory	
Entirely unsatisfactory	

Please motivate your answer.

.....
.....
.....

8. Do you have the knowledge of the functions of *supervision*?

Yes	
No	
Unsure	

9. If **YES**, do you feel acquainted/confident to apply this during *field practice education*?

Yes	
No	
Unsure	

Please motivate your answer.

.....
.....

10. Which of the following do you think you will be more likely to develop your skills regarding *field practice education*?

Through gaining more knowledge regarding the role of the <i>field instructor</i> , the nature of the requirements of the <i>field practice education</i> .	
Through receiving education as a <i>field instructor</i> from the <i>educational institution</i> and the <i>practice education agency</i> .	
The availability of a written education programme for <i>field instructors</i> .	
Through continuous involvement with regular practice education.	
Through breaking down possible resistance against <i>practice education</i> .	

11. Which kind of support do you need in order to perform your task as *field instructor*, and in what way would you choose to receive the support?

Emotional	Individual	
	Group	
Practical	Individual	
	Group	
Other		

Briefly describe you need and some examples.

.....

.....

.....

.....

.....

C. PARTNERSHIP BETWEEN THE EDUCATIONAL INSTITUTION AND THE PRACTICE EDUCATION AGENCY

12. What is the nature between your welfare institution and the concerning educational institution, the University of Stellenbosch?

.....

.....

.....

13. Which of the following problems/issues do you experience in your collaboration with the *educational institution*?

The <i>educational institution</i> tends to place too many students at the <i>practice education agency</i> during a given <i>field practice education</i>	
The <i>educational institution</i> does not give enough support to the <i>field</i> instructors with regards to the <i>practice education</i>	
The <i>educational institution</i> is not always in touch with the environmental changes and high level of pressure on the workload of social workers in practice	
The <i>educational institution</i> set high standards for <i>field instructors</i> in terms of the amount of functions and tasks that have to be performed	
Troubled or damaged relationship between the supervisor and <i>field instructor</i>	
Lack of acknowledgement from the <i>educational institution</i> regarding the tasks that <i>field instructors</i> perform	

Other

.....

.....

.....

.....

.....

14. According to you, why should there be a contract between the *educational institution* (University of Stellenbosch) and the *practice education agency* (welfare institution) where undergraduate social work students are placed?

.....

.....

.....

.....

.....

15. Shoulds the education of *field instructors* be included in the contract whereby the arrangements are made between you and the *eduactional institution*?

Yes	
No	
Unsure	

Please motivate your answer.

.....

16. Which role should each party (University of Stellenbosch and welfare institution) play during the practice education period?

.....

D. INVOLVEMENT OF THE EDUCATIONAL INSTITUTION AND THE PRACTICE EDUCATION AGENCY WITH THE EDUCATION OF FIELD INSTRUCTORS REGARDING THE SUPERVISION OF UNDERGRADUATE SOCIAL WORK STUDENTS

17. Do you receive education about the implementation of the *practice education programme*?

Yes	
No	

18. If **YES**, which institution provide this education?

Educational institution (university)	
Practice education agency (welfare institution)	

19. Through which of the following manners is education provided by the *educational institution* to *field instructors*?

Orientation sessions at the beginning of the field practice placement	
One-time educational sessions (excluding the orientation session)	
Continuous sessions on a regular basis	

20. How often does *field instructors* receive education?

EDUCATIONAL INSTITUTION		PRACTICE EDUCATION AGENCY	
One-time		One-time	
Quarterly		Quarterly	
Per semester		Per semester	

Other

.....

Other

.....

21. Indicate the aspects that you think should receive attention during the education session to *field instructors* in order to help them with supervision to students as well as to be able to implement the practice education programme?

Number your answers according to importance (1-most important to 8-less important).

Developing skills of <i>supervision</i> in order to determine students' learning needs.	
Developing skills of <i>supervision</i> for the development of education programmes for students.	
Administrative aspects regarding the organisations of the practice placement and the orientation of the students.	
The support that needs to be given to the students and to be able to handle their learning needs.	
The utilisation of reports through which the students' work performance are being monitored.	
Evaluation procedures that needs to be followed in order to evaluate the students.	
Relationships between the <i>field instructor</i> and the student.	
Utilisation of resources for <i>supervision</i>	

Other

.....

E. EDUCATION STRATEGIES FOR FIELD INSTRUCTORS

22. Do you personally have a need for education in order to fulfil your tasks as a *field instructor*?

Yes	
No	
Unsure	

23. If YES, which way of presentation would you choose?

Formal wit qualifications	
Formal without qualifications	
Informal	

24. Which of the following aspects do you feel the *educational institution* should take responsibility in providing education to *field instructors*?

Social work theories	
Social work intervention	
The implementation of the <i>practice education programme</i>	
<i>Supervision</i> to undergraduate social work students	

Other

.....

.....

.....

25. Where does the biggest need for continuing education lies?

Implementation of the <i>practice eduaction programme</i>	
<i>Supervision</i> to undergraduate social work students	
Relevante knowledge for the practice of modern/presentday social work	

Other

.....

.....

.....

26. Below are a few suggestions of education strategies that can be used to educate *field instructors* at welfare institutions. Carefully read through the suggestions and answer YES or NO in the appropriate column. You may choose more than one suggestion.

SUGGESTION	YES	NO
Lecture/brief courses presented by competent people – of a formal nature and before the start of the practice education period.		
Seminars/forums presented by the educational institution – with reference to group discussions and continuous development.		
In service training – presented by the practice education agency on a regular basis with reference to the expanding of knowledge.		
Workshops/-groups – continuously presented with different themes		
Advice groups – support groups to field instructors that are involved in practice education to undergraduate social work students on a continuous basis.		

Other suggestions

.....

27. Do you think the quality of *supervision* to undergraduate social work students at welfare institutions can increase if *field instructors* receive education?

Yes	
No	
Unsure	

Please motivate your answer.

.....

F. GENERAL REMARKS/RECOMMENDATIONS

Any further remarks or recommendations

.....
.....
.....
.....
.....

THANK YOU VERY MUCH FOR YOUR CO-OPERATION!

Ilana Kilian