

## OPTIMALISERING VAN ONDERWYSEFFEK IN TAALONDERRIG AAN DIE HAND VAN GEOPERASIONALISEERDE LEERDOELWITTE

*Rykie Snyman*

*Universiteit van Pretoria*

'n Belangrike uitspraak van die taalonderrigsteorie wat vir die doel van hierdie onderwerp geld, is dat die sin van enige saak in die inhoud te vind is. Die doelstellings van die taalonderrig kan dus alleen vanuit die eie aard van die vak self geformuleer word. Uit hierdie doelstellings kan die onderrig en leer beplan word. Onderrig en leer kan nie lukraak of toe= vallig geskied nie, daarom is dit noodsaaklik dat daar uit die algemene onderrigs- en leerkundighede besondere vakkundighede uitgelig word vir die optimalisering van onderwyseffek by die onderrig en leer van taal.

Die eie aard van 'n taal, in dié geval Afrikaans, as vak behels 'n analise van begrippe (bv. naamwoord, bysin, bywoordelike bepaling, samestellings ens.) samehange (bv. reëls, funksieduiding, ensovoorts) en vakkbesondere kundighede (bv. stel, praat, lees, uitlê, formuleer, interpreteer, ens.). Hier- in lê dan ook die eerste aankondiging van die leerdoel van 'n taalles. Belangrike leerwyses wat by die taalonderrig figureer is o.a. die van hoor en luister; hieruit kan afgelei word dat die onderwyser moet praat en sê. Ten grondslag van elke aspek van taal wat beheers moet word, lê daar 'n bepaalde kundigheid wat bemeester moet word om die doelstelling van taalgebruik= vaardigheid en -kundigheid te realiseer. Doelstellings en doelwitte is dus aspekte wat onderwyseffek beïnvloed; doelstelling is en bly die rasionaal vir evaluering. Vir die doel van hierdie uitleg word daar soms twee terme gebruik naamlik, (i) doelstellings, wat dui op die algemene en wat lang= termyn riglyne verskaf en nie geskik is vir detailbeplanning nie, en (ii) doelwitte wat dui op 'n gepresiseerde handeling wat in terme van 'n werk= woord uitgedruk word. Leerdoelwitte dui op die leerling se aandeel ten opsigte van bepaalde kundighede en/of vaardighede wat hy/sy sal moet kan bemeester om die lesdoel te bereik.

Die duidelik geformuleerde doelwit dui die waarneembare aktiwiteit wat die leerling moet uitvoer, aan, byvoorbeeld skryf, opnoem, benoem, herken, ver= gelyk, funksie aandui, gebruik of toepas, ens. Die minimum aanvaarbare prestasiepeil kan hierin aangedui word, byvoorbeeld die leerling moet ten minste twee moontlike betekenis gee van 'n bepaalde woord of sin. 'n Tydsbeperking waarbinne 'n verwagte prestasie gelewer moet word, kan ook in die leerdoelwit aangedui word, byvoorbeeld die leerling moet binne twee minute drie voorafgestelde vrae oor 'n bepaalde leesstuk kan verskaf.

'n Groot deel van taalonderwysdoelstellings is nie waarneembaar nie. Die onderwys vereis egter sigbare fiksieerpunte; daarom moet die leerdoelwitte dus kontroleerbaar wees in terme van die waarneembare. Elizabeth Perrot sê in hierdie verband: "When using active observable verbs to frame ob= jectives, also make the objects of these verbs describe observable end= products. If the object of any of these verbs does not describe an

observable end-product, the resulting objective becomes vague and unobservable." Laasgenoemde kan aan die hand van 'n eenvoudige voorbeeld uit een klein onderafdeling van woordvorming verduidelik word:

### Voorbeeld

Lesdoel: Woordvorming

Leerdoelstelling: Die vorming van samestellings uit twee basisvorme deur middel van verbindingsklanke.

Essensies van inhoud: Samestellings wat uit twee basisvorme bestaan en wat saamgevoeg word deur een of meer verbindingsklanke.

Verbindingsklanke: -s; -e; -er; -ter; -ns; -en; bv. knoopsgat, eendhok, kindertaal, oosterkim, lewensmoeg, voetenent.

Leerdoelwitte: (i) Leerlinge moet twee basisvorme in 'n samestelling kan herken (onderskei) en mondelings weergee.

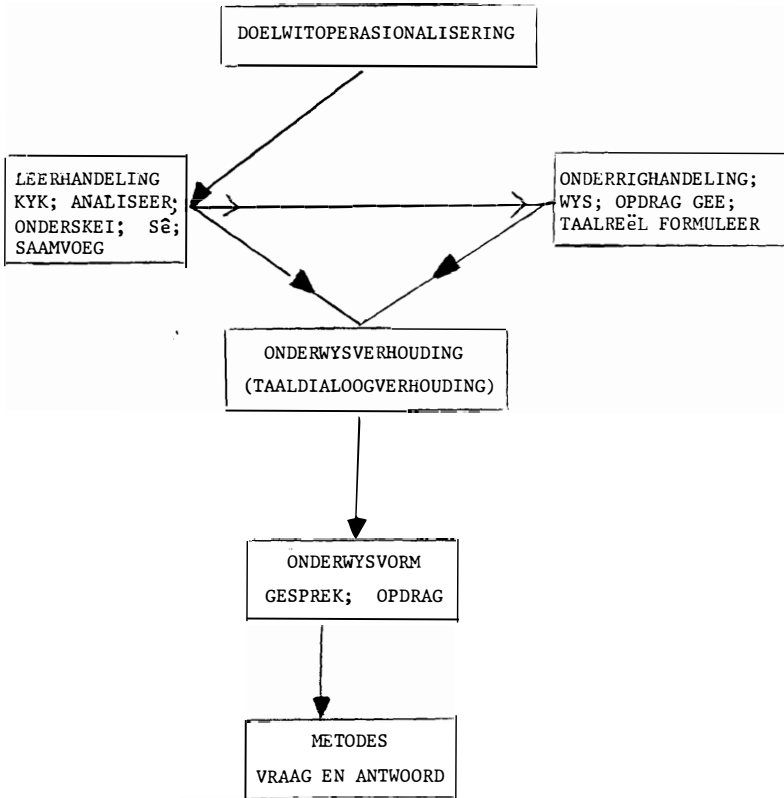
(ii) Leerlinge moet die verbindingsklanke kan herken, neer=skryf en twaalf nuwe samestellings vorm met bepaalde verbindingsklanke.

Hierdie leerdoelwitte proklameer spesifieke leerhandelinge soos herken, onderskei en uitspreek; toepas of gebruik. Die leerhandelinge kan alleen in beweging kom deur 'n onderrigshandeling. Die onderrigshandeling moet van so 'n aard wees dat dit die leerhandeling sal waarborg. Die onder=rig kan dan so verloop:

1. Die onderwyser gee twee voorbeelde van elk van die genoemde ver=bindingsklanke in samestellings op die skryfbord of op 'n trans=parant.
2. Opdrag van onderwyser. Kyk na die samestellings en onderskei twee basisvorme in elke woord. Noem basisvorme hardop. Skryf nou die verbindingsklank neer.
3. Onderwyser gee twee aparte basisvorme mondelings en gee hierdie opdrag: "Luister na dié basisvorme en vorm samestellings deur middel van die verbindingsklanke wat aangetoon is. Skryf die nuwe samestelling in jou boek.

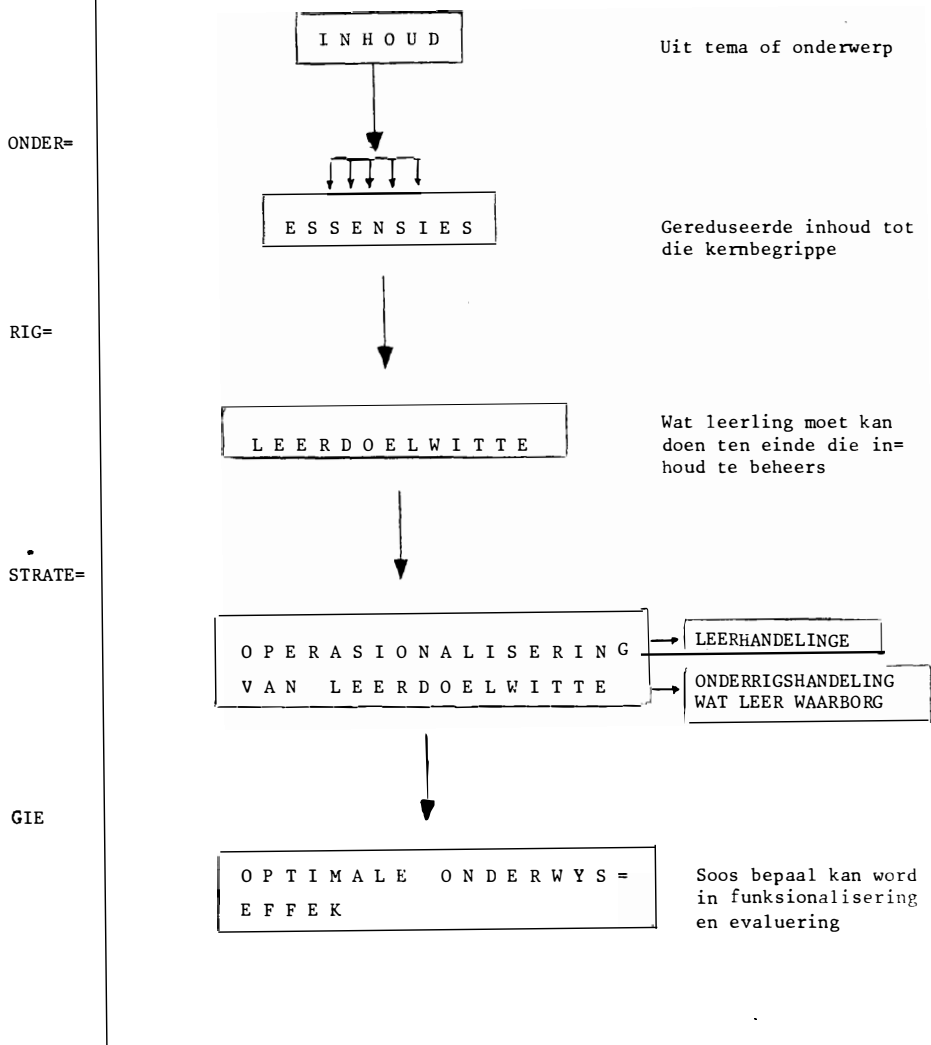
Die feit van die onderrigshandeling van die onderwyser wat ooreenstem met die leerhandeling van die leerling wys op 'n bepaalde verhouding wat gestig word tussen onderwyser en leerling en in die geval is dit 'n taaldialoog=verhouding. Hieruit word afgelei dat die didaktiese grondvorm wat die inhoud hier dra die van gesprek is. Die vraag-en-antwoordmetode vloei hieruit voort wat die leerhandeling verder aktualiseer. Sien Skema 1. Dit is interessant om daarop te let dat tydens die onderrig in die prak=tyk die volgorde van die onderwyshandelinge andersom plaasvind as wat dit ontwikkel tydens die lesbeplanning. Die onderwyser begin immers deur die vorm aan te kondig deur die nuanses van gesprek in die geval te gebruik en dan volg die leerhandeling.

SKEMA 1



Die afleiding wat uit hierdie analise gemaak kan word, is dat leerdoelwitformulering vanuit die gereduseerde inhoud die leerhandelinge wat die leerling moet uitvoer, sowel as die onderrigshandeling, bepaal. Die geoperasionaliseerde leerdoelwitte lei tot optimale onderwyseffek soos dit tot sprake sal kom in die evaluering. Hierdie saak word aan die hand van die tweede skema verduidelik:

Skema 2



Die betekenis van duidelike leerdoelwitbeplanning vir die onderwyspraktyk kan s6 saamgevat word:

1. Dit dui die leerhandeling in terme van 'n werkwoord duidelik aan.
2. Dit verhelder die onderrigsfunksies van die onderwyser.
3. Die onderwyser se handeling word deur die leerdoelwitte gefokus op bepaalde waarneembare uitkomstes.
4. Dit verhoed stereotipe voorbereiding op grond van die eise wat deur die konkretisering gestel word.
5. Dit verhoog die intensiteit van die aanbieding wat van beslissende belang is vir die aktualisering van leer.
6. Dit het 'n kreatiewe effek op die onderrig.
7. Dit skep 'n vaste basis vir evaluering.
8. Dit dwing die leerling tot 'n vaste bewysbare deelname wat in 'n konkrete prestasie sigbaar moet word.
9. Dit verskaf 'n ingeboude waarborg dat die onderwyser nie na 20 jaar nog sal onderrig soos in sy eerste jaar nie.

Vir 'n breër begronding ten opsigte van onderwysdoelstellinge is dit belangrik om kennis te neem van De Corte<sup>1)</sup> se vier probleemgebiede van onderwysdoelstellinge, naamlik,

- (i) die inventarisasieprobleem as 'n versameling van doelstellinge.
- (ii) Formuleringsprobleme waarby dit gaan om die uitdrukkingsvorme van die doelstellinge en die eenduidigheid van hulle omskrywinge.
- (iii) Die klassifikasieprobleem wat betrekking het op die ontwikkeling van 'n klassifikasietema waarin konkrete doelstellinge georden kan word.
- (iv) Evaluasieprobleme ten opsigte van die korrektheid of juistheid van die nagestreefde doelstellinge.

Wat die formuleringsprobleme van die doelstellingsvraagstuk betref, gaan dit vir De Corte om die uitdrukkingsvorme en die eenduidigheid van die omskrywing daarvan. Ten aansien hiervan kom verskillende fasette nog voor wat aandag verdien. Alhoewel daar kwalik sprake van kan wees dat die onderrig totaal mank gegaan het aan doelgerigtheid, is daar tog volop bewys dat die tersaaklike doelstellings nie konsekwent eksplisiet geformuleer is nie. Hiermee word dan eintlik te kenne gegee dat daar ook sprake kan wees van implisiete naas eksplisiete doelstellings, 'n saak wat begryplik verskillende praktiese uitgange toon. So is daar byvoorbeeld op te merk dat onderwysers nog altyd praat van algemene of verwyderde doelstellings naas direkte of onmiddellike doelstellings, om van konkrete doelstellings nie eers te praat nie. Eersgenoemde word eksplisiet gemaak in algemene terme wat nie altyd onmiddellike segwaarde vir die didaktiese situasie hoef te hê nie.

'n Verdere gevolgtrekking waartoe mens kom by die bestudering van "Onderwysdoelstellings" van De Corte is dat die doelstellinge operasionaliseerbaar moet wees indien dit gerealiseer wil word. Indien die onderwysdoelstellinge realiseerbaar is, is dit "meetbaar" en dus evalueerbaar. Hy wys

ook daarop dat die formulering van doelstellinge eenduidig en ondubbel-sinnig moet wees en dit kan verwerklik word deur konkretisering soos vroeër aangedui ten opsigte van leerdoelwitte. Hierdie wyse van doelwitformuleering het wye implikasies vir die opstel van taalvraestelle. Hierdie is egter 'n saak wat 'n aparte studie verg.

Die klassifikasiesisteen vir doelstellings en doelwitte van Bloom en sy medewerkers, toon, by 'n nadere ondersoek daarvan, dat dit moontlik betekenis het vir die taalonderrig. Volgens hulle standpunt word doelwitte beskou as middele wat die resulterende gedrag van die leerling nadat die onderrigslersituasie afgehandel is, beskryf. Hierdie sogenaamde gedragsklassifikasie word in drie domeine verdeel, naamlik 'n kognitiewe-, 'n affektiewe- en 'n psigomotoriese domein. Die kognitiewe of intellektuele domein sluit kennis en die ontwikkeling van intellektuele vermoëns in, byvoorbeeld die leerlinge moet die funksie van die verskillende soorte bywoorde in taalstrukture kan aandui en elkeen kan benoem. Die affektiewe of gevoelsmatige domein sluit gedrag wat verandering in belangstelling, houdings, gesindheid, ideale en algemene waardes kenmerk, in. 'n Voorbeeld hier is dat leerlinge by die aanhoor van bepaalde musiekuitvoerings in 'n eie vrye skryfstyl 'n paragraaf moet skryf oor 'n onderwerp van hulle eie keuse, maar wat verband hou met die gekose musiekuitvoering. Die psigomotoriese domein behels gedrag wat hoofsaaklik deur die uitvoering van fisiese handeling gekenmerk word soos vaardighede van koördinasie en manipulasie, byvoorbeeld die uitvoering van artikulasieoefeninge vir spraakorgaansoepelheid om uiteindelik vlot te kan praat. Laasgenoemde is 'n doelstelling van die onderrig van Afrikaans soos vervat in die sillabus.

By die bestudering van die drie genoemde domeine of vlakke (wat weer onderverdeel is in subvlakke) kom mens tot die gevolgtrekking dat al drie die vlakke op 'n gebalanseerde wyse deeglik in berekening gebring behoort te word by die beplanningsfase van onderrigleeraktiwiteite. Daar word dikwels in die lig van 'n strewende na goeie eksamenresultate 'n te dominante rol toegeken aan die kognitiewe domein. Die direkte gevolg van so 'n praktyk is dat die pedagogiese onder andere verlore kan gaan. Verder kan daar gemeld word dat die beskrywing van die subvlakke menige werkwoorde oplewer in terme waarvan die onderwyser leerdoelwitte kan formuleer sodat die taalonderrigdoelstellings gerealiseer kan word.

Die ervaring het geleer dat 'n onderwyser wat duidelike leerdoelwitte beplan en formuleer die klem sterker laat val op maksimum leerlingaktiwiteit en maksimum leerlingpraatyd wat belangrike fasette van taalonderrig is. Ten slotte lyk dit belangrik dat temas en doelstellings vir die onderrig van Afrikaans geanaliseer word, leerdoelwitte uitgesonder word vir elke sillabusetema ten einde die effektiwiteit van die onderrig van tale te verhoog.

## BRONNELYS

1. BLOOM, B.S. : Taxonomy of Educational Objectives.
2. DE CORTE, E. : Onderwysdoelstellingen.
3. SNYMAN, R : Die funksies van taal in die onderrig=  
situasie.  
Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif  
1979, U.P.
4. VAN DER STOEP, F EN : Inleiding tot die Didaktiese Pedago=  
LOUW, W.J. giek.
5. VAN DYK, C.J. EN VAN DER : Inleiding tot die Vakdidaktieke.  
STOEP, F.

\* \* \* \*