

'n Analise van oordragdinamiek, leerfasilitering
en praktyk in 'n Nagraadse Sertifikaat in Hoër Onderwys

Marilein Heyns

Tesis voorgelê ter vervulling van die
vereistes vir die graad

**DOCTOR PHILOSOPHIAE,
in die Fakulteit Opvoedkunde,
Universiteit van Pretoria**

2007

Verklaring deur kandidaat

Ek, Marilein Heyns, verklaar hiermee dat hierdie Doktorale proefskrif bewys lewer van my eie en selfstandige vermoë tot ontsluiting van innoverende kennis, vaardighede, ingesteldhede en waardes. Dit is geïntegeerd ook die toepassing van kennis, vaardighede, insigte en waardes ter verbetering van oordrag as problematiek in die opvoedkundige diskoers. Hierdie navorsing vergestalt die hoop tot voortgesette en innoverende vakkundige kennis, insigte en onderrigwyses as wese van lewe.

Hierdie werk is nie aan enige ander instansie voorgelê vir evaluering en erkenning nie.

Marilein Heyns

2007



UNIVERSITY OF PRETORIA
FACULTY OF EDUCATION
RESEARCH ETHICS COMMITTEE

CLEARANCE CERTIFICATE

CLEARANCE NUMBER : CS06/10/05

DEGREE AND PROJECT

PhD Curriculum and Instructional Design

'n Analise van oordragdinamiek, leerfasilitering en praktyk in 'n nagraadse sertifikaat in Hoër onderwys.

INVESTIGATOR(S)

Marilein Heyns - 8542767

DEPARTMENT

Kurrikulumstudies

DATE CONSIDERED

21 November 2006

DECISION OF THE COMMITTEE

APPROVED

This ethical clearance is valid for 3 years from the date of consideration and may be renewed upon application

**ACTING CHAIRPERSON OF ETHICS
COMMITTEE**

Dr S Human-Vogel

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'S Human-Vogel', written over a horizontal line.

DATE

21 November 2006

CC

Dr Annemarie Hattingh
Mrs Jeannie Beukes

This ethical clearance certificate is issued subject to the following conditions:

1. A signed personal declaration of responsibility
2. If the research question changes significantly so as to alter the nature of the study, a new application for ethical clearance must be submitted
3. It remains the students' responsibility to ensure that all the necessary forms for informed consent are kept for future queries.

Please quote the clearance number in all enquiries.

Summary of findings and conclusions

The aim of this study explicates both the dynamics in theoretical and practical perspectives of novice and experienced practitioners on the effects of a Postgraduate Certificate in Higher Education. This programme is designed and developed with the dual purposes to empower higher education, training, and development practitioners to facilitate learning in an innovative way and to ensure transfer of learning.

Following the global critique on the lack of training of novice practitioners, the lack of training of experienced practitioners; quality teaching and learning in higher education, improvement and reform of teaching in higher education, and transfer as “an ultimate goal that has thus far proved elusive” (Pedersen & Liu 2003:313), the enquiry exposed key results and insights into the programme, transfer, and higher education. Quantitative data from seven case studies enhanced holistic understanding sprouting from internal and external influences on learners in comparison to the theoretical paradigm and outcomes set by the programme. This paradigm nurtures factors driving transfer, innovative teaching strategies and approaches employed by the programme and South African educational system.

The study substantiated transferred professional and personal development and ideological change attributing to competence as three major findings. This study therefore suggests that it is possible to attribute current competence, knowledge, facilitating skills, attitudes, and values to the programme as initial learning provider.

The greatest inhibitor to transfer appeared to be a deification of traditional forms of education against the modern paradigm as well as insufficient concern with a substantial knowledge base and facilitating skills. Recommendations include modelling of principles of approaches to teaching and learning regarding OBE, learner-centred, adult learning, the accommodation of learning style and integration of “multiple layers of meaning and experience rather than defining human possibilities narrowly” (Miller 2003). The findings and recommendations constitute greater attention to the facilitators of learning’s ways of knowing in the

classroom as critical to supporting adult learning and growth. The study employed a lens through which learning and teaching experiences are and could be filtered, given developmentally appropriate supports and challenges to enhance facilitating skills and competencies to meet the demands of the changing nature of work and learning.

Therefore, turning to a specific alternative (and surely not flawless) **application** of the messages carried by interpretation of theory transferred to the art of teaching and training practices, this study portrays the broader concept of symbolic inversion and transgression. The study **becomes** the variety of facts and figures, of form and future in the wholeness and limitations of being, belonging and seeing in higher education. The interior translation of the inputs and process of a Postgraduate Certificate in Higher Education by the facilitators of learning who participated in this programme hold the multiple ways of more sustained and more profound effect in their teaching practice, translating learning into the real and living world.

SOEKTERME	KEY WORDS
Oordrag	Transfer
Konstruktiewisme	Constructivism
Sertifikaat	Certificate
Kennissamelewing	Knowledge society
Leerdergesentreerdeleer	Learner-centered learning
Volwasseneleer	Adult learning
Opleier	Trainer
Heelbreinleer	Whole brain learning
Leer	Learning
Hoër Onderwys	Higher Education

INHOUDSOPGAWE

HOOFSTUK 1 INLEIDING TOT DIE STUDIE

1.1	Inleiding tot en rationale vir die studie	1
1.1.1	Die globale onderwys- en opleidingskonteks	2
1.1.2	Die Suid-Afrikaanse Hoër Onderwys- en opleidingskonteks	5
1.1.3	Nagraadse Sertifikate in Hoër Onderwys en Hoër Onderwysinstellings	6
1.1.4	Die belang van Nagraadse Sertifikate in Hoër Onderwys as middel tot die opleiding van leerfasiliteerders	8
1.1.5	Die oordrag van leer tot verrigtings- of toepassingsinstrument	9
1.1.6	Die noodsaak aan die bepaling van oordragdinamiek in 'n Nagraadse Sertifikaat in Hoër Onderwys	11
1.2	Studiefokus	14
1.3	Navorsingsvrae	14
1.3.1	Primêre navorsingsvraag	14
1.3.2	Sekondêre vrae	15
1.4	Teoretiese en konseptuele onderbou van die studie	15
1.4.1	'n Konstruktivisties-holistiese paradigma	15
1.4.2	Die bestudeerde geval	16
1.4.2.1	Programstruktuur	17
1.4.2.2	Integrering	19
1.4.2.3	Holisme	19
1.4.3	Die oordrag van leer binne konteks van hierdie studie vanuit literatuur	22
1.4.3.1	Literatuurgerigte konsepdefiniëring	23
1.4.3.2	Primêre beginsels van oordrag in studiekonteks	24

1.4.3.2.1	Faktore wat oordrag beïnvloed	24
A	Die ontwerp van die opleidingsprogram	25
i)	Die programkurrikuleerder	25
ii)	Inkorporering van leerbeginsels	26
B	Die inhoud van die program	28
C	Die reputasie van die onderrig- en opleidingsprogram	29
D	Die persepsies van die programdeurloper	30
E	Fasilitering van leer	31
i)	Die fasiliteerder	31
ii)	Onderwys en opleidingsmetodiek	32
iii)	Fasiliteringstyl	32
iv)	Onderrigmedia	32
v)	Modellering	32
vi)	Mentorskap	34
F	Die oordragomgewing in studiekonteks	34
1.5	Studiestructuur en fundamentele verloop	34
1.6	Samevatting van Hoofstuk 1	38

HOOFSTUK 2 LITERATUURSTUDIE

2.1	Inleiding tot hoofstuk 2	39
2.1.1	Rasionale vir hoofstuk 2	40
2.1.2	Oorsig van die hoofstuk	40
2.2	Kontekstuele kontemporêre postmoderne wêreldvisie	41
2.3	Kontemporêre postmoderne wêreldvisie en die kennissamelewing	42
2.4	Uitkomsgebaseerde onderrig in die Suid-Afrikaanse onderwyskonteks	43
2.4.1	Die beginsels van uitkomsgebaseerde onderrig	46

A	Identifisering van en duidelike fokus op wat die leerder behoort te leer (betekenisvolle uitkomst)	46
B	Terugwaartse ontwerp vanaf die kulminerende uitkomst	47
C	Hoë suksesverwagtinge van elke leerder	48
D	Meervoudige geleenthede	48
i	Tyd	48
ii	Metodologie	49
iii	Operasionele beginsels	49
iv	Verrigtingstandaarde	50
v	Kurrikulum	50
2.5	Leerdergesentreerde onderrigbenadering	51
2.5.1	Konsepdefiniëring	51
2.5.2	Primêre beginsels van leerdergesentreerdeleer	52
2.6	Volwasseneleer	53
2.6.1	Konsepdefiniëring	53
2.6.2	Geselekteerde beginsels van volwasseneleer	54
2.7	Konstruktivisme as leerdergesentreerde onderwysbenadering	54
2.7.1	Matige konstruktivisme	54
2.7.2	Radikale konstruktivisme	55
2.7.3	Sosiale konstruktivisme	55
2.8	Oordraggenererende leerfasiliteringstrategieë binne konteks van die gevalprogram	56
2.8.1	Gevalprogramoriëntasies	57
2.8.2	Spesifieke oordraggenererende leerfasiliteringstrategieë vanuit die gevalprogram	57
A	Die skep van 'n ondersteunend-uitdagende leeromgewing en onderrig-leerklimaat	8

B	Metakognisie en metaleer	58
I	Metakognisie	59
a	Komponente van metakognisie	61
i	Self- of metakognitiewebewussyn	61
ii	Selfregulering en motivering	62
iii	Die prosesse van aksie en reflektoring	62
II	Metaleer	64
C	Leerstrategieë ter bevordering van onafhanklike- en selfregulerendeleer	66
D	Koöperatieweleer	67
i	Koöperatieweleer in die kennissamelewing	69
ii	Volwasseneleer	70
iii	UGO en Holisme	71
iv	Konstruktiewisme	72
v	Koöperatiewe leertegnieke	72
vi	Vereistes vir koöperatieweleer	73
E	Probleemgedreweleer en leertaakontwerp	78
i	Die ontwerp en ontwikkeling van 'n leertaak	80
ii	Die probleemstelling	81
F	Projekgebaseerdeleer	82
G	Ervaringsleer	84
i	Hoofstrominge ten opsigte van ervaringsleer	85
2.9	Samevatting van Hoofstuk 2	92

HOOFSTUK 3 LITERATUURSTUDIE

3.1	Inleiding tot hoofstuk 3	93
3.1.1	Rasionale vir hierdie hoofstuk	93
3.1.2	Oorsig van die hoofstuk	94
3.2	Die konseptuele: denkstyl en leerstyl	95
3.2.1	Denkstyle	95
3.2.2	Leerstyle	96
3.3	Denk- en Leerstylmodelle	96
3.3.1	Meervoudige Intelligensietipes	97
3.3.2	Die Herrmann heelbreinmodel	104
A	Die onderskeie gespesialiseerde kwadrante	111
i	Die A-kwadrantdenker	111
ii	Eienskappe van die geordende B-kwadrantdenkstyl	112
iii	Eienskappe van die interpersoonlike C-kwadrantdenkstyl	114
iv	Eienskappe van die verbeeldingryke D-kwadrantdenkstyl	116
B	Die wêreld as 'n holistiese en geïntegreerde heelbrein	117
C	Die betekenis en toepassing van die onderskeie kwadrante in konteks van die studie	118
D	Heelbreindenke, heelbreinleer en heelbreinfasilitering	120
3.4	Samevatting van Hoofstuk 3	122

HOOFSTUK 4 NAVORSINGSONTWERP EN METODIEK

4.1	Inleidend tot die navorsingsontwerp	125
4.2	Inleidende algemene metodologiese oriëntasie	125
4.3	Die konstruktivistiese paradigma	126
4.3.1	Ontologie	128
4.3.2	Epistemologie	129
4.3.3	Metodologie	130
4.3.3.1	Metodologiese strategieë vir die insameling van data	131
4.3.3.1.1	Literatuurstudie	131
4.3.3.1.2	Empiriese ondersoek	136
A	Menslike inligtingsbronne	136
i	Navorsingskonteks, navorsersposisie en etiek	137
ii	Respondente in die navorsingsproses en etiek	138
iii	Data-insamelingstegnieke	142
4.3.3.2	Data-ontledingsbenadering	145
4.3.3.2.1	Waarde en sterkte van die navorsingsontwerp en studiegeheel	146
4.3.3.2.2	Die navorser	148
A	Betroubaarheid	149
I	Betroubaarheid in die ontwerp van die navorsing	150
ii	Betroubaarheid in data-insameling	150
B	Geldigheid	151
C	Triangulasie	153
4.3.3.3	Data-analisering en data-interpretieringstrategieë	154
4.4	Samevatting van Hoofstuk 4	154

HOOFSTUK 5 INTEGRASIE VAN DATA – ANALISE, LITERATUUR, PROGRAMINSETTE EN PROGRAMPROSESSE

5.1	Inleiding tot hoofstuk 5	156
5.2	Analisering van data in holistiese konsepte of temas	157
5.2.1	Meervuldige leer-, kurrikulerings-, fasiliterings- en assesseringsbenaderings	160
5.2.1.1	Aspekte van uitkomsgebaseerde onderrig in die Suid-Afrikaanse onderwyskonteks	161
5.2.1.1.1	Integrasie van kennis, vaardighede, waardes en ingesteldhede met die werklikheid en toekomstige beroepswerklikheid van die leerder of programdeurloper	171
5.2.1.1.2	‘n Gunstige leeromgewing wat die leerder aanmoedig om uitkomste te bereik	176
5.2.1.1.3	Die erkenning van leerderdiversiteit deur hoofsaaklik die akkommodasie van leerstyldifferensiasie	179
5.2.1.1.4	Die beklemtoning van verantwoordelikhede, waaronder leerderverantwoordelikheid	182
5.2.1.2	Leerdergesentreerdeleer	185
5.2.1.3	Holisme	192
5.2.1.4	Volwasseneleer	197
5.2.2	Innoverende, diverse fasiliteringsleerstrategieë	205
5.2.2.1	Metakognisie, metaleer en aksieleer	206
5.2.2.2	Onafhanklike-, selfregulerende- of selfgedreweleer	217
5.2.2.3	Koöperatieweleer	222
5.2.2.4	Probleemgedreweleer	226
5.2.2.5	Ervaringsleer	231
5.2.2.6	Heelbreinleer	233
5.2.2.7	Meervoudige Intelligensietipes	244

5.2.3	Die implementering van 'n verskeidenheid verantwoordbare assessering-strategieë en deurlopende assessering	247
-------	--	-----

5.2.4	Samevatting van Hoofstuk 5	258
-------	----------------------------	-----

HOOFTUK 6 SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

6.1	Inleiding tot hoofstuk 6	260
-----	--------------------------	-----

6.2	Fokusgerigte bevindinge van die studie	261
-----	--	-----

6.2.1	Primêre navorsingsvraag	262
-------	-------------------------	-----

6.2.2	Sekondêre vrae	262
-------	----------------	-----

6.2.3	Prosesse ter beantwoording van navorsingsvrae	262
-------	---	-----

6.2.4	Primêre bevindings	265
-------	--------------------	-----

6.2.4.1	Ontwikkeling van professionele onderwys en opleidingskennis, vaardighede, ingesteldhede en waardes	265
---------	--	-----

6.2.4.1.1	Kurrikulering en meervuldige leer-, kurrikulerings-fasiliterings- en assesseringsbenaderings	266
-----------	--	-----

6.2.4.1.1.1	Fundamentele kennis, begrip, toepassingsvaardighede ten opsigte van kurrikulering	266
-------------	---	-----

6.2.4.1.1.2	'n Bewustelike of onbewustelike implementering van 'n uitkomsgebaseerde onderrigbenadering ten opsigte van kurrikulering op mikrovlak	267
-------------	---	-----

6.2.4.1.1.3	Meervuldige leer-, kurrikulerings-, fasiliterings- en assesseringsbenaderings.	267
-------------	--	-----

6.2.4.1.2	Innoverende, diverse fasiliteringsleerstrategieë	270
-----------	--	-----

6.2.4.1.3	Die implementering van 'n verskeidenheid verantwoordbare assesseringstrategieë en deurlopende assessering	272
-----------	---	-----

6.2.4.2	Persoonlike ontwikkeling	274
---------	--------------------------	-----

6.2.4.3	‘n Daadwerklike paradigma vernuwing	276
6.2.5	Reflektering ten opsigte van studiebegrensing of beperkinge	280
6.3	Die transendentale implikasies, bydraende ideologie en voortvloeiende aanbevelings van studiebevindinge	283
6.3.1	Die semi-hiërargiese ordening van oordragdimensies in die studie en voortvloeiende aanbevelings	286
6.3.2	Verdere aanbevelings	295
6.4	Samevatting van hoofstuk 6	305
6.5	Samevatting van die studie	305
	BIBLIOGRAFIE	310
	BYLAAG 1	347
	BYLAAG 2	354

Lys van Figure en tabelle

HOOFSTUK 1

Figuur 1.1	Faktore eie aan onbevoegde onderrig-leerfasiliteerders	8
Figuur 1.2	‘n Geheelbeeld van studie (bylaag 1)	353
Figuur 1.3	‘n Kopie van die brosjure vir die gevalprogram (2005b)	18

HOOFSTUK 2

Figuur 2.1	Hoofsaaklike studietendense (in bylaag 2)	354
Figuur 2.2	Hoofuitkomste-domeine	45
Figuur 2.3	Ervaringsleermetodes	85
Tabel 2.1	Vergelyking tussen die ou en nuwe paradigma (bylaag 2)	355
Tabel 2.2	Sintese van oordraggenererende leerfasiliteringstrategieë in studiekonteks (bylaag 2)	357
Tabel 2.3	Komponente van metakognitiewe selfbewussyn	61
Tabel 2.4	Stromingsdifferensiasie ten opsigte van ervaringsleer	91

HOOFSTUK 3

Figuur 3.1	Denkstyldifferensiasie: Die Herrmann-model (Herrmann 1996)	109
Figuur 3.2	Voorkeurdenkstyleffek	109
Figuur 3.3	Onderskeie denkwyses	109
Figuur 3.4	Die onderskeie gespesialiseerde kwadrante van die Herrmann-heelbreinmodel	110
Tabel 3.1	Gespesialiseerde, uiteenlopende linker- en regterhemisfere van die brein	104

HOOFSTUK 4

Figuur 4.1	’n Voorstel van leer en oordrag na leiding van die literatuur- en empiriese studie in die bestudeerde gevalprogram	133
Figuur 4.2	Metodes om geldigheid te verhoog	153
Tabel 4.1	Ontologie, epistemologie en metodologie vanuit drie <i>paradigmae</i>	127
Tabel 4.2	’n Verkorte profiel van elke respondent en data ten opsigte van studiedeelname	139
Tabel 4.3	Matriks vir die insameling van data	145

HOOFSTUK 5

Figuur 5.1	Data-analisepatroon	157
Figuur 5.2	Betrokke inligting uit die studiehandleiding van die gevalprogram (UP 2002b:5)	162
Tabel 5.1	Tabellering van tema-uitsette	159

HOOFSTUK 6

	Herhaling van tabel 5.1: Tabellering van tema-uitsette	287
--	---	------------