

8-1-2008

Die gebruik van e-leer vir die effektiewe onderrig van isiXhosa-kommunikasie en die invloed daarvan op Afrikaanssprekende onderwysstudente in Wellington

Sanet Cox

Cape Peninsula University of Technology

Recommended Citation

Cox, Sanet, "Die gebruik van e-leer vir die effektiewe onderrig van isiXhosa-kommunikasie en die invloed daarvan op Afrikaanssprekende onderwysstudente in Wellington" (2008). *CPUT Theses & Dissertations*. Paper 5.
http://dk.cput.ac.za/td_cput/5

This Text is brought to you for free and open access by the Theses & Dissertations at Digital Knowledge. It has been accepted for inclusion in CPUT Theses & Dissertations by an authorized administrator of Digital Knowledge. For more information, please contact barendsc@cput.ac.za.

**DIE GEBRUIK VAN E-LEER VIR DIE EFFEKTIEWE
ONDERRIG VAN ISIXHOSA-KOMMUNIKASIE EN DIE
INVLOED DAARVAN OP AFRIKAANSSPREKENDE
ONDERWYSSTUDENTE IN WELLINGTON**

deur

SANET COX

Tesis

Ter vervulling van die vereistes vir die graad

Magister Educationis

in die

Die Fakulteit van Onderwys en Sosiale Wetenskappe

by die

KAAPSE SKIEREILANDSE UNIVERSITEIT VAN TEGNOLOGIE

Studieleier: Prof. J. Anker

Medestudieleier: Mnr. M. Moll

Wellington

Augustus 2008

VERKLARING

Ek die ondergetekende verklaar hiermee dat die werk in hierdie tesis vervat, my eie oorspronklike werk is wat nog nie vantevore in die geheel of gedeeltekik by enige ander universiteit ter verkryging van 'n graad voorgelê is nie.

Menings in hierdie werk uitgespreek of gevolgtrekkings waartoe gekom is, is dié van die outeur en moet nie aan die Kaapse Skiereilandse Universiteit van Tegnologie toegeskryf word nie.

Geteken

Datum

ABSTRAK

Skrywer: Sanet Cox
Graad: Magister Educationis
Titel: Die gebruik van e-leer vir die effektiewe onderrig van isiXhosa-kommunikasie en die invloed daarvan op Afrikaanssprekende Onderwysstudente in Wellington
Instansie: Kaapse Skiereilandse Universiteit van Tegnologie
Studieleier: Prof. J. Anker
Medestudieleier: Mnr. M. Moll
Datum: September 2008
 Sleutelwoorde: IsiXhosa-onderrig. Addisionele taal. E-leer. Onderwysstudente. Blackboard. Respondus.

Hierdie navorsing beoog om 'n verband tussen taalverwerwing vir isiXhosa as 'n addisionele taal en die gebruik van e-leer te bepaal, asook die invloed wat so 'n benadering op die studente van die teikengroep het.

Die navorser het 'n groep studente uit dié vir wie sy klasgee geïdentifiseer met wie sy e-leer, op die Blackboard platvorm, tydens die onderrigproses gebruik het. 'n B.Ed. 3-groep is vir hierdie doel geselekteer waaruit 6 kandidate ewekansig gekies is as gevallestudies om die implementerings- en gebruikproses te monitor. In 'n poging om diepliggende en sinvolle inligting te bekom het hulle elk 'n joernaal bygehou oor die e-leergebruik, twee vraelyste voltooi en 'n fokusgroepbespreking bygewoon. Hierdie inligtingsbronne het data verskaf wat die studente se ware gevoel hieroor sou reflekteer.

Die dosent, wat geen vorige ervaring van e-leergebruik het nie, het e-leerkursusse bygewoon en die implementeringsproses vanuit haar standpunt ook in 'n joernaal aangeteken.

E-leeropdragte is as ondersteuning van vakinhoud, wat in die klaskamer behandel is, gebruik. Daar is dus van die studente verwag om volledig klas by te woon en die e-leeropdragte addisioneel buite klastyd te voltooi.

Die ondersoek het bepaal dat e-leer oor die potensiaal beskik om suksesvol vir addisionele taalonderrig aangewend te kan word. Beide die dosent en studente het die gebruik daarvan besonder positief ervaar.

ABSTRACT

Author: Sanet Cox
Degree: Magister Educationis
Title: The use of e-learning for the effective teaching of isiXhosa communication and the influence thereof on Afrikaans speaking education students in Wellington.
Institution: Cape Peninsula University of Technology
Supervisor: Prof. J. Anker
Co supervisor: Mr. M. Moll
Date: September 2008
Keywords: IsiXhosa teaching. Additional Language. E-learning. Education students Blackboard. Respondus

This research aims to establish the relationship between language acquisition for isiXhosa as an additional language and the use of e-learning as well as the effect that such an approach will have on the students of the target group.

The researcher selected a group of students from those whom she taught, and used e-learning by means of the Blackboard platform in the teaching process. A B-Ed 3 group was identified as target group out of which six candidates were randomly selected as case studies in order to monitor the process of implementation and usage. In an attempt to obtain underlying and rich information, they each maintained a journal about the e-learning usage, completed two questionnaires and attended a focus group discussion. These sources of information supplied data which reflected the students' true feelings about e-learning.

The lecturer, who had no previous experience of e-learning, attended e-learning courses and also from her perspective, noted the process of implementation in a journal.

E-learning tasks were used as support to subject content which were used in the classroom. The students were therefore expected to attend all classes and complete the e-learning tasks outside of class time.

The research determined that e-learning has the potential to be applied successfully to additional language teaching. Both the lecturer and the students experienced the process positively.

DANKBETUIGINGS

Ek wil graag my opregte dank en waardering uitspreek vir die belangstelling, bystand en ondersteuning van die volgende persone:

- Prof. J.Anker, my studieleier, wie se ervaring, bydraes, bereidwilligheid om te help en geduld onskatbaar was.
- Mnr. M.Moll, my medestudieleier, vir sy bydraes, beskikbaarheid en kennis. Die aanvanklike leiding met die projek word veral waardeer.
- Mnr. C. Dumas vir sy tegniese hulp, bystand en ondersteuning deur die proses.
- My man, Glenn, vir sy geduld.
- Vriende en familie se volgehoue ondersteuning.
- Die gevallestudie-kandidate wat gehelp het in hierdie navorsing, vir hulle gewilligheid om deel te neem en die deeglikheid waarmee hulle die taak verrig het.

INHOUDSOPGAWE

VERKLARING	I
ABSTRAK	II
ABSTRACT	III
DANKBETUIGINGS	IV
INHOUDSOPGAWE	V
LYS VAN TABELLE	IX
BYLAES	X
GLOSSARIUM	XI

HOOFSTUK 1 INLEIDING	1
1.1 Titel.....	1
1.2 Probleemstelling	1
1.3 Beperkinge van die studie.....	3
1.4 Hipotese	3

HOOFSTUK 2 LITERATUURSTUDIE	5
2.1 Metodiek vir die aanleer van 'n addisionele taal	5
2.1.1 Konstruktivisme	6
2.1.2 Behaviorisme.....	7
2.1.3 Die Natuurlike benadering	8
2.1.4 “Fokus on form”	8
2.1.5 Kombinasie van metodes.....	9
2.1.6 Taakspesifieke taalonderrig (TSD).....	10
2.1.7 IsiXhosa as TSD	13
2.2 Die gebruik van e-leer in taalonderrig	15
2.2.1 E-leer en Rekenaarondersteunde Taalonderrig (RT).....	17
2.2.1.1 Implementering deur middel van Blackboard.....	21
2.2.1.2 Die voordele van RT	22
2.2.1.3 Die voordele van Blackboard vir RT	22
2.2.1.4 Opdragmoontlikhede van Blackboard	24
2.2.1.5 Sekuriteitsaspekte	26
2.2.2 Die grondslag van RT: Rekonsiliasie van Konstruktivisme en Behaviorisme	27
2.2.3 Voorbeelde van tersiêre inrigtings waar RT gebruik is	29
2.2.3.1 Internasionaal.....	29
2.2.3.2 IsiXhosa	30

2.2.4	Reaksies en houdings van RT-gebruikers	31
2.3	Kritiek teen e-leer	33
2.4	Samevatting	33
HOOFSTUK 3 METODOLOGIE.....		35
3.1	Navorsingsprobleem	35
3.2	Navorsingsvraag en -doelwitte	35
3.3	Ontwerp	36
3.4	Metodologie.....	37
3.4.1	Monsterneming: teikengroep en gevallestudies	37
3.4.2	Die e-leermodel en opdragte op Blackboard	39
3.4.2.1	Uiteensetting van e-leeropdragte	42
3.4.3	Data-insameling.....	45
3.4.3.1	Gevallestudies.....	46
3.4.3.2	Dokumentêre bewyse.....	47
3.4.3.3	Waarnemings	48
3.5	Etiese oorwegings.....	48
HOOFSTUK 4 SISTEMATIESE VOORSTELLING VAN DATA		50
4.1	Gevallestudies.....	50
4.1.1	Vorige ervaring.....	50
4.1.2	Persepsie van e-leer	50
4.1.3	Gevoel na eerste gebruik	51
4.1.4	Positiewe kommentaar.....	51
4.1.4.1	Tyd.....	51
4.1.4.2	Resultate dadelik bekom.....	53
4.1.4.3	Memorandaum	53
4.1.4.4	Herhaalde geleentheid om opdragte te voltooi.....	54
4.1.4.5	Groepwerk	54
4.1.4.6	Goeie klas- en toetsvoorbereiding	54
4.1.4.7	Rekenaargebruik	55
4.1.4.8	Die noodsaaklikheid van die dosent	56
4.1.5	Negatiewe kommentaar	56
4.1.5.1	Tyd.....	56
4.1.5.2	Spelling.....	57
4.1.5.3	Herhaalde geleentheid om opdragte te voltooi.....	57
4.1.5.4	Rekenaargebruik	58
4.1.5.5	Ooneerlikheid	58

4.1.6	Gevoel teenoor e-leer na afloop van gebruik.....	60
4.2	Voorstelle deur gevallestudie-kandidate.....	60
4.2.1	Didaktiese voorstelle	61
4.2.2	Ondersteuning van e-leer.....	61
4.3	Waarnemings deur die navorser.....	61
4.3.1	Positiewe kommentaar.....	63
4.3.2	Negatiewe kommentaar	64
4.4	Rekords van Blackboard.....	65
4.4.1	Algemene gebruiksverslag	65
4.4.2	Herhaalde geleentheid om opdragte te voltooi	65
4.4.3	Hoeveelheid studente wat opdragte voltooi het.....	66
HOOFSTUK 5 BESPREKING, ANALISE EN INTERPRETASIE VAN DATA		68
5.1	Interpretasie van bevindinge.....	68
5.1.1	Aspekte rakende e-leer	68
5.1.1.1	Tyd.....	68
5.1.1.2	Rekenaargebruik, RT en Blackboard.....	69
5.1.1.3	Sekuriteitsaspekte	73
5.1.1.4	Leer- en denkstyle.....	74
5.1.1.5	Aspekte rakende e-leer wat nie in die literatuurstudie voorkom nie.....	75
5.1.2	Aspekte rakende die ondersteuning van e-leer	76
5.1.2.1	Wellington-spesifiek.....	76
5.1.2.2	Algemene ervaring.....	77
5.1.3	Aspekte rakende taalonderrig en didaktiek	78
5.1.3.1	Die rol van die dosent	78
5.1.3.2	Die rekenaar as gereedskap in die dosent se hande	78
5.1.3.3	Opdragtypes.....	79
5.1.3.4	Meer tyd weekliks aan isiXhosa bestee	80
5.1.3.5	Goeie klas- en toetsvoorbereiding	81
5.1.4	Fokus op e-leer na aanleiding van ondersteuning en didaktiek.....	81
5.1.5	Reaksies en houdings van RT-gebruikers	82
HOOFSTUK 6 GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS		83
6.1	Gevolgtrekkings.....	83
6.1.1	Administrasie.....	83
6.1.2	Onderrig.....	84
6.1.3	Hindernisse tot die sukses van e-leergebruik op die Wellingtonkampus	85

6.1.4	Die voordele van e-leer	85
6.1.4.1	Vir die student.....	85
6.1.4.2	Vir die dosent.....	86
6.2	Aanbevelings	86
6.2.1	Vir onderrig	86
6.2.2	Vir suksesvolle implementering	87
6.2.3	Vir verdere studie	88
6.3	Slot.....	88
BIBLIOGRAFIE.....		90

LYS VAN TABELLE

Tabel 2.1 Die ooreenkomste tussen Krashen en Terrell se stappe van taalproduksie en Weiden se ontwikkelingsfases vir TSD	13
Tabel 2.2 Behaviorisme en Konstruktivisme as grondslag van RT	27
Tabel 4.1 Opsomming van gebruiksverslag	65
Tabel 4.2 Herhaalde geleenthede om opdragte te voltooi	65
Tabel 4.3 Aantal gebruikers wat Opdrag 6 herhaaldelik voltooi het.....	66
Tabel 4.4 Hoeveelheid gebruikers per opdrag.....	66

BYLAES

BYLAAG A:	BRIEF MET INSTRUKSIES AAN KANDIDATE	95
BYLAAG B:	VRAELYS 1	97
BYLAAG C:	VRAELYS 2	98
BYLAAG D:	E-LEEROPDRAG 1	100
BYLAAG E:	E-LEEROPDRAG 2	102
BYLAAG F:	E-LEEROPDRAG 3	103
BYLAAG G:	E-LEEROPDRAG 4	104
BYLAAG H:	E-LEEROPDRAG 5	106
BYLAAG I:	E-LEEROPDRAG 6	107
BYLAAG J:	E-LEEROPDRAG 7	108
BYLAAG K:	TRANSKRIPSIE VAN BANDOPNAME VAN FOKUSGROEPBESPREKING	110
BYLAAG L:	OPSOMMING VAN KANDIDATE SE JOERNAALINSKRYWINGS EN ANTWOORDE OP VRAELYSSTE.....	120

GLOSSARIUM

- Addisionele taal:** In dié navorsing verwys dit na 'n bykomende taal wat aangeleer word, benewens die leerder se huistaal. Ander terme wat ook gebruik is om hierna te verwys is 'n “derde” of 'n “nuwe” taal.
- Afrika-tale:** Hierdie term verwys na die amptelike tale in Suid-Afrika volgens die grondwet naamlik Sepedi, Sesotho, Setswana, siSwati, Tshivenda, Xitsonga, isiNdebele, isiXhosa en isiZulu. Vir die doel van dié navorsing sluit dit Engels en Afrikaans uit.
- Blackboard:** Die instrument wat vir hierdie navorsing, vir die implementering van e-leer, gebruik word. Dit was voorheen bekend as WebCT.
- E-leer:** Dit is die verkorte weergawe van “elektroniese leer” wat verwys na leer wat plaasvind deur middel van 'n elektroniese hulpmiddel, naamlik die rekenaar.
- Huistaal:** Hierdie begrip verwys na 'n persoon se geboorte- of eerste taal, dit is die taal waaraan die persoon blootgestel word by die huise of in die gemeenskap. Volgens die NKV (2005: 74) kan meer as een taal so aangeleer word, dus kan leerders meer as een huistaal hê. Dit is die taal of tale waarmee 'n gebruiker die gemaklikste kommunikeer.
- Intranet:** Dit is 'n web-gebaseerde sisteem wat vir goedgekeurde gebruikers beskikbaar is. Vir dié navorsing is dit binne CPUT genetwerk.
- Rekenaarondersteunde Taalleer (RT):** Dit is 'n vertaling van die Engelse term “CALL” (Computer-Assisted Language Learning). Dit behels die gebruik van e-leer tydens taalonderrig en word soos volg deur Beatty (2003: 231) omskryf:
- “Computer-assisted Language Learning can be defined as learning language at the computer either as a direct activity through structured lessons or during an activity peripheral to the study of language but that, nonetheless, promotes language awareness and acquisition.”

Taalaanleer-metodiek: Die metodologie wat vir die aanleer van 'n taal binne die klaskamer gebruik word. Dit word ter ondersteuning van die taalverwerwingsproses aangewend.

Taalverwerwing: Die natuurlike proses waardeur 'n taal aangeleer word.

Taal vir 'n spesifieke doel: (TSD) Die term is vertaal van die Engelse begrip “Language for Specific Purposes” (LSP) en beteken presies wat gesê word, naamlik dat taal binne 'n spesifieke konteks of genre vir daardie besondere doel aangeleer word, oftewel taakspeesifiek is.

“An LSP is typically not an outonomous symbol system but a functional variety of the respective language for general purposes. The LSP borrows much of its resources from the Language for General Purposes, but uses them in specific ways.” (Weiden in De Beaugrande, et. al. 1998: 207)

In dié navorsing word TSD gebruik vir isiXhosa as addisionele taal vir Afrikaanssprekende Onderwysstudente in Wellington.

Tweede taal: Heelwat Suid-Afrikaners beskik oor 'n “tweede taal” wat verwys na die taal, anders as die huistaal, waarin die gebruiker goeie kommunikatiewe vermoë het en redelik mee kan kommunikeer. Daar is oorvleueling in die metodiek vir die aanleer van 'n addisionele taal en tweede taal, dus word daar na die aanleer van 'n addisionele taal ook na tweede taal-metodologie gekyk.

Vreemde taal: 'n Taal wat buite die grense van Suid-Afrika gepraat word (NKV: 74).

Ter wille van standaardisering is Kuberwoordeboek (Viljoen. 2006) gebruik vir rekenaartermen.

HOOFSTUK 1

INLEIDING

1.1 Titel

Die gebruik van e-leer vir die effektiewe onderrig van isiXhosa-kommunikasie en die invloed daarvan op Afrikaanssprekende Onderwysstudente in Wellington.

1.2 Probleemstelling

Die navorser is 'n dosent wat isiXhosa as 'n addisionele taal aanbied vir Afrikaanssprekende Onderwysstudente. Daar is 50 tot 60 studente per klasgroep met 14 sulke groepe (dus ongeveer 770 studente) wat elk twee maal per week by haar klas loop. Die probleem ontstaan dat die studente beperkte individuele aandag ontvang, wat die taak om hulle geïnteresseerd te hou bemoelijk aangesien taalonderrigmetodes vir addisionele taal met groot groepe beperk is.

Die hoeveelheid beskikbare kontaktyd is 'n verdere probleemfaktor. Ten tyde van die aanvang van die navorsing het elke klasgroep twee 45 minuut-lesse per week ontvang, met net 25 weke per jaar. As gevolg van vakansiedae is sommige van die 25 weke verkort en die lesure verder verminder. Siende die doel van die kursus kommunikasieonderrig (daar word hieroor uitgebrei in hoofstuk 2) is, is daar nie voldoende tyd vir optimale leerinhoud-ondersteuning en hulpverlening aan die studente wat hulle kommunikasie wil verbeter nie.

Ten einde effektiewe onderrig binne genoemde omstandighede te bewerkstellig moet 'n oplossing gevind word by wyse van 'n alternatiewe benadering. Met effektiewe onderrig impliseer die navorser dat optimale taalaanleer plaasvind binne die beperkte onderrigtyd gegewe die groot groepe studente wat onderrig word.

Visser en Venter (2004: 36) noem dat daar as gevolg van die beleid van veeltaligheid in Suid-Afrika 'n vraag bestaan na opleiding van Afrika-tale as addisionele taal vir Afrikaans- en Engelssprekendes. Hulle spesifiseer die noodsaaklikheid hiervan vir opleiding op skool en as taakspeisifieke opleiding vir volwassenes, wat tans nie genoeg aandag verdien nie. Leerders moet toegerus word met kommunikatiewe vaardighede vir lewensegte situasies. Emmitt en Pollock (1997: 35) beskryf kommunikatiewe vaardighede op 'n basiese vlak as die oordra en ontvangs van 'n betekenisvolle boodskap tussen twee mense. Die twee partye werk saam om betekenis aan die boodskap te koppel,

dus interpersoonlike kommunikasie. Die kursus wat aangebied word is isiXhosa-kommunikasie vir Onderwysstudente waar die student as aspirant opvoeder uiteindelik binne die klaskamer met isiXhosa-leerders moet kan kommunikeer asook in algemene situasie waar hulle met ander isiXhosa-sprekers in aanraking mag kom.

Die visie van CPUT (2008) is om in die kern van tegnologie-opleiding en innovering in Afrika te wees. In die missie word daar genoem dat studente kennis moet kan skep en aanwend wat tot ontwikkeling bydra. Deur die aanwending van e-leer in addisionele taalonderrig dra hierdie studie by tot CPUT se visie en missie. Daar bestaan nie 'n afsonderlike e-leerbeleid by CPUT nie, aangesien die beleid van opvoeding en leer 'n geïntegreerde benadering is wat e-leer ten volle insluit.

Op die kampus word die studente opgelei om rekenaars te gebruik en hulle reageer in die algemeen positief op die insluiting van tegnologie in die leerproses. E-leer behels die gebruik van die rekenaar ter ondersteuning van leerinhoud. By CPUT word Blackboard gebruik as die toepassingsvoertuig hiervoor en is dit deur middel van die Intranet vir die betrokke studente beskikbaar. E-leer maak dit vir die student moontlik om addisionele aktiwiteite, wat deur die dosent opgestel is, buite die klaskamer te bekom. Die doel is nie om klasbywoning te vervang nie, maar om deur middel van e-leer die leerproses uit te brei. Die voordeel is dat die gebruiker nie slegs in die klas moet wees nie, maar ook verder kan leer, teen sy eie pas, by enige plek waar die Internet bekombaar is. Klastyd behoort dus meer effektief aangewend te kan word.

Die platform vir e-leer wat by CPUT gebruik word, is Blackboard en is bekend aan die teikengebruikers. Die voordeel lê daarin dat 'n atmosfeer van ondersteuning geskep word vir beide student en dosent. Blackboard is 'n akademiese program wat interaksie tussen die dosent en student aanmoedig. Dit word tans wêreldwyd in verskeie lande gebruik by talle kolleges en universiteite. Blackboard (Blackboard, 2008) se tuisblad noem heelwat van die instansies waar dit gebruik word, byvoorbeeld California State University, University of Cincinnati, Tulsa Community College en Arcadia University. Die tuisblad verskaf ook hulp, oplossings vir probleme en raad aan gebruikers op verskillende vlakke van implementering; vanaf beginners tot instansies waar Blackboard op 'n gevorderde vlak aangewend word. Blackboard is by die spesifieke behoeftes van gebruikers aanpasbaar. Dit is ontwerp om verskillende vlakke van implementering te ondersteun, asook verskeie pedagogiese en leerstyle. Met hierdie instrument vir e-leer is daar potensiaal om innoverende en kreatiewe metodes van assessering toe te pas.

Die navorser het 'n gedeelte van die bestaande werkinhoud aangepas om dit deur middel van e-leer aan te bied. Daar is 'n teikengroep uit een van die groepe vir wie sy onderrig geïdentifiseer om die e-leermodule te gebruik. Ten einde ryk kwalitatiewe data te bekom is kandidate vanuit die teikengroep geselekteer om die proses te joernaliseer en om deel te neem aan 'n fokusgroepbespreking. Hiermee wil die navorser bepaal watter invloed e-leer op die studente het en of die gebruik daarvan kan help om die werklading wat by 1.1 bespreek is, te verlig. Die dosent het terselfdertyd die proses joernaliseer en haar ervarings en waarnemings aangeteken.

Die studie wil bepaal wat die uitwerking of invloed van e-leer op die student is, dus om die student se belewenis daarvan te bepaal. Dit behoort parallelle voordele vir die dosent in te hou wat tydverbruik betref en sal deur haar aantekeninge bepaal word. Die studie is dus nie kwantitatief van aard nie en sal nie toetspunte en resultate as maatstaf gebruik nie.

1.3 Beperkings van die studie

Onderwysstudente word taakspesifiek opgelei primêr om in lewensgeleë situasies op 'n basiese vlak te kommunikeer, beide met isiXhosa-sprekers in die algemeen en -leerders. Die navorsing sal in hierdie opsig bydra tot verdere studie van Afrika-tale as addisionele taal, soos deur Visser en Venter uitgelig is (1.2) en aansluit by die opleiding op skool deur van taakspesifieke opleiding gebruik te maak.

Met die beleid van veeltaligheid in Suid-Afrika kring die voordele vir hierdie navorsing uit op meta-vlak. Die missie van die Pan Suid-Afrikaanse Taalraad (PanSAT) (PanSALB, 2008) (in Engels PanSALB, Pan South African Language Board) is om veeltaligheid in Suid-Afrika te erken en te bevorder deur onder meer die ontwikkeling van die elf amptelike tale van Suid-Afrika en die skep van geleenthede waarbinne die tale ontwikkel kan word. Een van die fokus-areas is spesifiek die ontwikkeling van taal in onderwys en opleiding, soos die fokus van die navorsing ook is. PanSAT se taalbeleid spesifiseer 'n verdere fokus op nege van die 11 amptelike tale, waarvan isiXhosa een is.

1.4 Hipotese

Die navorser beoog om e-leer tydens onderrig te gebruik ten einde optimale leer vir groot groepe te bevorder. Die doel is dat beide student en dosent uit die studie bevoordeel sal word. Met behulp van e-leer behoort die taalonderrigmetodes vir groot klasse meer effektief te wees sodat die student optimaal daaruit kan leer. Deur die gebruik van e-leer behoort die student se kursus en leerervaring verryk te word. Die taak van die dosent behoort verlig te word en klastyd sal hopelik beskikbaar gestel kan word wat vir kommunikasie-doeleindes aangewend kan word. Die navorser voorsien dat

die taak van die dosent ten opsigte van die tyd en lading van nasienwerk, administrasie en leerinhoudondersteuning vergemaklik sal word wanneer e-leer toegepas word by 'n onderafdeling van die leerproses. Die dosent wil hierdeur ook 'n aangename ervaring vir die studente skep terwyl hulle taal aanleer.

HOOFSTUK 2

LITERATUURSTUDIE

Levy en Stockwell (2006: 111) beskryf teorie as die omraming van 'n onderwerp waarby sekere aspekte ingesluit en ander uitgesluit word. Hulle voer aan dat teorie toegepas moet word slegs in die konteks waarbinne dit gebruik word as gids en nie as voorskif nie (2006: 133). Die literatuur vir dié navorsing word dus beperk tot die volgende twee onderafdelings, naamlik (2.1) die metodiek vir die aanleer van 'n addisionele taal en (2.2) die gebruik van e-leer in taalonderrig.

2.1 Metodiek vir die aanleer van 'n addisionele taal

Effektiewe taalonderrig is die uitgangspunt vir die navorsing en dus moet effektiewe onderrig vir 'n addisionele taal gedefinieer word. Daar is verskeie benaderings in die literatuur oor taalverwerwing en die aanleermetodiek van addisionele taalonderrig. Beatty (2003: 86) noem hieroor dat teorieë nie in 'n vakuum bestaan nie, maar dat hulle beïnvloed is deur vroeëre gebruike, asook deur teorieë van ander dissiplines. Konstruktivisme, Behaviorisme en die natuurlike benadering asook kritiek daarteen en ander benaderings sal vervolgens kortliks bespreek word. Taalverwerwing en die aanleermetodiek is 'n baie wye veld wat afgebaken sal word na die onderrig van taal vir 'n spesifieke doel (TSD) aangesien die teikengroep taakspeesifiek opgelei word in basiese isiXhosa-kommunikasie vir Afrikaanssprekende Onderwysstudente.

'n Addisionele taalleerder moet die klanksisteem van die nuwe taal baasraak (Emmitt & Pollock, 1997: 187 - 189). Die leerder moet leer hoe dit gekodeer en georganiseer word en betekenis aan sinne en teks koppel. Die leerder moet verder leer hoe taal werk en hoe dit binne verskillende kontekste gebruik word. Hulle noem dat hoe groter die taalkulturele verskille tussen die huistaal en die addisionele taal is hoe groter is die herorganisering van die denkproses vir suksesvolle taalleer. Volwasse leerders is geneig om 'n addisionele taal te benader op 'n sistematiese wyse en poog om reëls op te stel na aanleiding van gekombineerde inligting vanaf die eerste taal en die addisionele taal.

Volgens Emmitt en Pollock (1997: 192) is die prosesse betrokke by die aanleer van 'n addisionele taal soortgelyk aan dié van die eerste taal. Hulle identifiseer die volgende algemene vereistes vir effektiewe onderrig in die taalleerklas:

- ‘n Klas waar taal in die geheel betekenisvol is in ‘n outentieke situasie wat interessant is vir die leerder.
- ‘n Klaskamer waar die geskrewe sowel as die gesproke woord taal demonstree en doelgerig gebruik word.
- Die klasatmosfeer behoort samewerkend en nie-kompetierend te wees waar leerders mekaar kan ondersteun en bereid wees om risiko’s te neem.
- ‘n Omgewing waar die leerder heelwat geleentheid het om die taal te gebruik vir ‘n werklike doel en om dit te beoefen.
- ‘n Klas waar ondersteunde terugvoer verskaf word om leer te ondersteun.

Die navorser streef daarna om bogenoemde vereistes tydes lesings toe te pas in die navorsingsproses vir dié studie.

2.1.1 Konstruktivisme

Konstruktivisme (Jarvis, 2005: 18 - 19), behels die aktiewe soeke na kennis. As gevolg van die mens se inherente weetgierigheid oor eie vermoëns en die wêreld wil die mens navorsing instel en ‘n eie verstandelike verteenwoordiging konstrueer van wat realiteit is. Die mens wil self die wêreld ontdek en daarby aanpas. Die leidende idees oor Konstruktivisme in moderne opvoeding lê in die werke van Piaget wat bemoeid was met hoe mense dink en leer.

Die konstruktivistiese benadering moedig leerder-betrokkenheid aan (De Villiers, 2000: 126 - 127). Dit is ‘n sytak van die kognitiewe leerteorie wat gebaseer is daarop dat leerders, as sentrale fokus in die leerproses, hulle eie kennis konstrueer deur middel van aktiwiteite. Dit vind al hoe meer aanhang in die openbare onderwysstelsel, veral met die kritiese behoefte om diverse leerders te motiveer en in te skakel. Die Hersiene Nasionale Kurrikulumverklaring (Suid-Afrika, 2002) is ‘n wysiging en vereenvoudigde weergawe van Kurrikulum 2005 wat uitkomsgebaseerde onderrig as vertrekpunt gebruik waar die leerder aktief by die leerproses betrek word. Die doel is om die leerder ten volle voor te berei vir die eise van die ekonomiese en sosiale lewe waar die leerproses dus net so belangrik is soos die inhoud.

Richards en Renandya (2002) gaan so ver as om die term “metodologie” te vervang met “pedagogie”. Volgens hulle is alles wat in die klaskamer gebeur onderliggend aan die opvoeder se benadering of teoretiese rasionaal. Dit is hierdie kumulatiewe kennis wat die opvoeder in staat stel om die behoeftes van die leerder te bepaal, te diagnoseer en daarvolgens die studente te benader met effektiewe pedagogiese tegnieke. Die leerder word dus aktief by die leerproses betrek wat, soos Levy en

Stockwell (2006: 115) aanvoer, leer tot gevolg het wanneer daar sosiale interaksie plaasvind eerder as geïsoleerde individuele pogings. Hulle noem dat Vygotsky se sosiokulturele teorie steeds baie invloed uitoefen op opvoedkundige leerteorieë.

Konstruktivisme is 'n wye konsep met verskillende interpretasies soos deur Levy en Stockwell (2006: 122) beskryf. Dalgarno, volgens hulle, identifiseer drie breë beginsels:

- Elke persoon vorm 'n eie verteenwoordiging van kennis.
- Mense leer deur aktiewe verkenning.
- Leer vind plaas in 'n sosiale konteks met integrasie tussen leerders en hulle portuurgroep as 'n noodsaaklike deel van die leerproses.

2.1.2 Behaviorisme

Pavlov word beskou as die leidende denker van Behaviorisme. Sy idees staan vandag bekend as klassieke kondisionering en behels die idee van stimulus en respons wat 'n gedragsaanpassing tot gevolg het. Oor die jare het John B. Watson, Edward L. Thorndike, Clark L. Hull en ander hierop uitgebrei met BF Skinner as die grootste invloed op Behaviorisme in die klaskamer. Hy beklemtoon opleidingstegnieke wat op nabootsing en memorisering deur middel van herhaling van opdragte aan die leerder oorgedra en beloon word met positiewe reaksie. Dit is daarop gebaseer dat leer 'n funksie van verandering in uiterlike gedrag bewerkstellig. Hierdie gedragsverandering vind plaas as gevolg van die individu se reaksie op 'n veranderende omgewing. Wanneer die individu dus op 'n stimulus wat beloon word reageer, is die leerder gekondisioneer om te reageer (Beatty, 2003: 86, 87).

Die vorige onderwysstelsel in Suid-Afrika was sterk behavioristies en het nie ruimte gemaak vir optimale leer in die klaskamer nie, dus die noodsaaklikheid van die ontwikkeling van Kurrikulum 2005, die Hersiene Nasionale Kurrikulumverklaring en die hedendaagse Nasionale Kurrikulumverklaring. Volgens hierdie benadering is die onderwyser se rol om kennis aan die passiewe leerder oor te dra en doen die leerder sodoende kennis op.

Konstruktivisme en Behaviorisme word gesamentlik verder bespreek as die basis van rekenaarondersteunde taalleer by afdeling 2.2.2.

2.1.3 Die Natuurlike benadering

Krashen is bekend vir sy bydrae tot die interaktiewe benadering van addisionele taalverwerwing in die 1970's (Levy & Stockwell, 2006: 112). Dit is sy inset-hipotese wat aanleiding gegee het tot verdere teoretiese en empiriese navorsing met die interaktiewe benadering van addisionele taalverwerwing tot gevolg.

Volgens die natuurlike benadering tot taalverwerwing, stel Krashen en Terrell (1983) dit duidelik dat die taalverwerwing van 'n leerder afhang van die invoervlak wat die opvoeder toepas. Nuwe en abstrakte, maar verstaanbare, konsepte moet deurgaans gebruik word, sodat die leerder aanhoudend uitgedaag en betrek word in die leerproses. Die natuurlike benadering gebruik as uitgangspunt die natuurlike proses waarby 'n persoon 'n taal aanleer. Daar sal later in die literatuurstudie (Tabel 1.1) meer verwysing wees na die tipe opdragte wat hiervoor gebruik word.

Daar is heelwat kritiek teen Krashen en Terrell se natuurlike benadering. Hoewel daar groot erkenning is vir die besondere invloed wat Krashen vandag nog op taalleer-onderrigteorieë uitoefen, is die kritiek deur Ken Romeo (2007) dat Krashen en Terrell nie kernkonsepte duidelik omskryf nie. Daar bestaan nie duidelike grense tussen die terme “verworwe kennis” teenoor “formele kennis” asook “taalaanleer” teenoor “taalverwerwing” nie.

Verdere kritiek teen die natuurlike benadering is dat Krashen die rol van grammatika-onderrig nie belangrik ag tydens die taalverwerwingsproses nie. Verskeie skrywers bewys daarenteen dat die studie van grammatika uiters voordelig is vir die onderrig van kommunikasie. Die benadering, “Focus on form” (Doughty & Williams, 1998: 15) beklemtoon die belangrikheid van die onderrig van grammatika as deel van die taalaanleerproses vir tweede taal. Volgens Levy en Stockwell (2006: 115) gaan dié benadering van die standpunt uit dat betekenisvolle insette alleen nie genoegsaam is om taal te leer nie, maar dat pedagogiese ingryping wat die klem op die vorm van taal plaas, ook noodsaaklik is in die taalaanleerproses.

2.1.4 “Fokus on form”

Doughty en Williams (1998: 212) bespreek die benadering by die onderrig van grammatika, onder andere dat grammatika ondergeskik is aan begrip en dat leerders insig moet hê in hulle taalfoute. Die taalreëls wat aandag verdien, is dié wat problematies is vir leerders, dus moet 'n taalreël reaktief verduidelik word. Aangesien leerders geneig is om algemene taalgebruiksreëls voor ingewikkeldes te verwerf (1998: 212), behoort sulke taalreëls vroeg reeds in die taalaanleerproses aangeleer te word. 'n

Verdere uitgangspunt van “Focus on form” is dat grammatika binne konteks aangeleer word en dat daar klem behoort te wees op kommunikasie tydens pedagogiese opdragte met vorm as geleentheidsfokus. In teenstelling hiermee identifiseer Bardovi-Harlig en Gass, volgens Visser en Venter (2004: 37), verskillende ontwikkelingsstadia waardeur die tipiese leerder gaan in die aanleerproses van ’n addisionele taal. Wat algemeen kenmerkend is van hierdie stadia is die tekort aan grammatikale strukture. Visser en Venter se standpunt, waaroor uitgebrei sal word onder die afdeling van taakspesifieke taalonderrig (2.1.5), het in hulle ontwerp hierdie stadia in ag geneem.

2.1.5 Kombinasie van metodes

’n Kombinasie van benaderings en klaskamerpraktyk is uiteindelik die sleutel tot dinamiese onderrig. In sy gevolgtrekkings noem Romeo (2007) dat addisionele taalonderrig ’n komplekse proses is met geen bestaande omvattende beleid nie en dat daar wyd navorsing gedoen moet word om ’n beleid te skep. Nuwe en abstrakte, maar verstaanbare konsepte moet deurgaans gebruik word, sodat die leerder aanhoudend uitgedaag en betrek word in die leerproses. Dit is presies wat beoog word met die e-leermodel wat vir taalaanleer in dié navorsing gebruik word. Dit is ’n feit dat nie almal op dieselfde wyse leer nie. Dryden en Vos (2005: 145) kwalifiseer hierdie stelling en noem dat elke individu ’n persoonlike leerstyl, denkwysie en werkstyl het, asook ’n eie manier van inligting inneem, stoor en weergee en dit op ’n unieke wyse in kennis omskakel. Hierdie insig verplig die opvoeder om verskillende benaderings en ’n kombinasie van metodes aan te wend tot voordeel van individue vir wie klas gegee word.

Die opdragte wat voorgestel word deur Krashen en Terrell (1983) maak grotendeels staat op interaksie tussen die studente, beide met mekaar, sowel as met die dosent. Blootstelling aan die taal op verskillende vlakke word beklemtoon. In baie van die navorsingsmateriaal, onder andere De Villiers (2000) se artikel oor interaktiewe leer by UNISA en die navorsing deur Visser en Venter (2004) in verband met taakspesifieke taalonderrig, is dit duidelik dat blootstelling en interaksie integraal is vir die aanleer van ’n addisionele taal. Krashen en Terrell (1983: 75 – 77) verdeel taalproduksie in drie stappe: (1) voor-spraak (pre-speech), (2) vroeë produksie (early production) en (3) uitbreidende produksie (extending production).

Met voor-spraak-opdragte word woordeskat aangeleer, studente word aangemoedig om fisies te reageer deur die uitvoering van opdragte en byvoorbeeld te luister en te verstaan wanneer items beskryf word.

Met vroeë-produksie-opdragte antwoord studente aanvanklik deur “ja” of “nee” te sê, wat gevolg word deur keuse-vrae en uiteindelik die identifisering van items deur met een woord wat by voor-spraak aangeleer is, te beantwoord sodat die student deur middel van ’n natuurlike benadering die taal stelselmatig verwerf.

Krashen stel voor dat leerders tydens die stadium van uitbreidende produksie vrywillig of in groepe deelneem, waar onder andere oop vrae beantwoord word, dialoë gepraat word en assosiasies geskep word deur middel van interessante, betekenisvolle en verstaanbare woordeskat.

Soos reeds genoem, is daar heelwat kritiek teen Krashen en Terrell se uitgangspunt, tog is genoemde opdragte bruikbaar ter ondersteuning in ’n omvattende taalaanleer-benadering. Dit sluit aan by Spady se uitkomsgebaseerde onderwys (UGO), aangesien dit van die kritiese beginsels in UGO insluit ondermeer om van die eenvoudige na die ingewikkelde te beweeg asook van die bekende na die onbekende (Hein, 1991).

In die benadering wat gebruik word tydens die ondersoek vir die navorsing, word ’n kombinasie van metodes gebruik. Uit persoonlike ondervinding tydens die aanleer van ’n derde taal, ondersteun die navorser Romeo (2007: 7) se gevolgtrekking dat die spreker tydens die aanleerproses wel nodig het om hard te werk en te worstel met grammatika om dit uiteindelik te verstaan en te kan praat. Blootstelling en taalproduksie is ook noodsaaklik tydens die proses.

2.1.6 Taakspesifieke taalonderrig (TSD)

Die taalverwerwingsproses en aanleermetodiek vir ’n addisionele taal is ’n wye navorsingsveld. Die literatuurstudie in die navorsing word van hier af aan afgebaken na taalonderrig vir ’n spesifieke doel (TSD) aangesien die teikengroep taakspesifiek opgelei word vir basiese isiXhosa-kommunikasie vir Afrikaanssprekende Onderwysstudente. Taakspesifieke opleiding vir volwassenes is ’n navorsingsveld wat nie genoeg aandag verkry nie en dringend aandag benodig (Visser & Venter 2004: 36).

Dudley-Evans (1998: 58 - 59) beskryf die teorie van TSD as doel-geörieënteerd, gebaseer op behoefte-analise en gepaardgaande tydbeperkings wat ontwerp word vir volwasse leerders. Dit is ook ’n gepaste beskrywing van die teikengroep vir die navorsing. Hy noem egter dat hierdie definisie nie

voldoende is nie, aangesien dit te eng is. Volgens hom moet die definisie verbreed word dat dit die onderrig van algemene akademiese of besigheidstaal asook spesifieke taal en vaardighede insluit.

Dudley-Evans en St John (1998: 1 - 6) gebruik die term “English for Specific Purposes” (ESP) en omskryf dit as die analise van behoefte en teks ter voorbereiding van leerders om effektief te kan kommunikeer binne die vereistes wat deur hulle werk- of studiesituasie bepaal word. Volgens hulle is die volgende karaktertrekke voorvereistes vir taakspeisifieke taalonderrig:

- TSD is ontwerp vir die spesifieke behoeftes van leerders;
- Dit maak gebruik van die onderliggende metodologie en aktiwiteite van die dissiplines waarvoor dit aangewend word;
- TSD is gesentreer rondom die taal, vaardighede, diskoers en genres wat van toepassing is in hierdie aktiwiteite.

Verder noem Dudley-Evans en St John dat dit algemeen ontwerp word vir intermediêre of gevorderde leerders. Die meeste TSD-kursusse voorveronderstel ‘n basiese kennis van die addisionele taalsisteem deur die leerder, soos die geval is met die e-leermodule vir die gebruik van die navorsing.

Die metodologie vir TSD is dieselfde soos vir algemene taalonderrig, dus die algemene taalverwerwingsproses, soos reeds bespreek in die literatuurstudie. Die belangrike rol wat die opvoeder in ’n TSD-klas speel, word wel deur Dudley-Evans beklemtoon. Hy noem dat die opvoeder in sy of haar benadering buigbaar moet wees en bereidwillig om te luister. Die opvoeder moet oor die vermoë beskik om op die voete te kan dink, asook om die leerervaring interessant, leersaam en genotvol te maak (Howard & Brown. 1997: 60). Genre-analise word in die werke van beide Visser en Venter (2004: 37), asook Dudley-Evans (Howard & Brown. 1997: 61) as belangrik beskou by die ontwerpfasie van TSD aangesien dit nie-huistaalsprekers voorberei om dit wat van hulle verwag word binne ’n spesifieke situasie baas te raak.

“Genre-based approaches focus learners’ attention on text types, or genres, that occur in target discourse communities, that is, the work- or study-related groups the learners aim to enter or make progress in as a result of gains in their language proficiency.” (Basturkman. 2006: 3)

Kulturele verskille tussen die huistaal en tweede taal moet ook in ag geneem word veral wanneer dit kom by gesproke en geskrewe taalgebruik.

Wilfred Wieden (De Beaugrande, et. al. 1998: 207) bespreek die onderrig van 'n vreemde taal vir 'n spesifieke doel. Hy gaan van die standpunt uit dat TSD 'n komplekse taak is en nie verwyderbaar is van kennisverwerwing nie. Volgens hom is 'n kombinasie van gegewe taalinligting sowel as gekonstrueerde kennis noodsaaklik. Gekonstrueerde kennis sluit aan by die konstruktivistiese benadering wat reeds bespreek is. Sy natuurlike ontwikkelingsfases, naamlik (1) die fase van konseptuele leer, (2) die ontwikkelingsfase en (3) implementeringsleer, kan kortliks soos volg opgesom word:

Tydens die fase van konseptuele leer word nuwe konsepte aangeleer, soos uitgelig ook by Visser en Venter (2004) se benadering, en waar die behoeftes van die individu beklemtoon word. Hierdie stap gebruik 'n kognitiewe proses wat op sy beurt bydra tot die natuurlike taalverwerwingsproses wat onbepaald bly.

Die ontwikkelingsfase van verteenwoordigende leer manifesteer in die proses van herroeping waar konseptuele eenhede van die vorige fase herroep word.

Implementeringsleer ontwikkel tydens kommunikatiewe aktiwiteite vir TSD. Die beperkinge hier is dat verklarende kennis makliker gekommunikeer kan word deur gesprek eerder as deur gedragskennis (De Beaugrande, et. al. 1998: 209 – 212).

Daar is 'n groot mate van ooreenstemming tussen Weiden se ontwikkelingsfases (hierbo genoem) en Krashen en Terrell se stappe van taalproduksie (by afdeling 1.3 bespreek). Tabel 1.1 hieronder (deur die navorser opgestel) verskaf 'n uiteensetting van die ooreenkomste. Die drie stappe by elk het soortgelyke uitgangspunte wat 'n natuurlike proses uitbeeld. Weiden het egter 'n meer teoretiese benadering terwyl Krashen en Terrell moontlike praktiese toepassings vir elke stap aandui.

Tabel 2.1 Die ooreenkomste tussen Krashen en Terrell se stappe van taalproduksie en Weiden se ontwikkelingsfases vir TSD

Krashen en Terrell se natuurlike benadering	Weiden se natuurlike ontwikkeling vir TSD
<p>1. VOOR-SPRAAK:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die aanleer van woordeskat. • Studente word aangemoedig om fisies te reageer deur onder andere bevels uit te voer en te luister na beskrywings. 	<p>1. KONSEPTUELE LEER:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nuwe konsepte word aangeleer. • Behoeftes word aangespreek en is dus spesifiek vir die individu. • Kognitiewe prosesse. • Dit is 'n vrye, oop proses.
<p>2. VROEË PRODUKSIE:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leerders begin die taal gebruik deur onder meer “ja/nee” te beantwoord op vrae, “of-vrae” te beantwoord en items te identifiseer wat by stap 1 aangeleer is. • Insette moet verstaanbaar wees. 	<p>2. VERTEENWOORDIGENDE LEER:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dit is 'n proses van herroeping van woordeskat wat by stap 1 aangeleer is. • Die gebruik van relevante diskoerstaal.
<p>3. UITBREIDENDE PRODUKSIE:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kommunikasie en reaksies van bogenoemde deur aktiwiteite waar vrae gevra word met onbepaalde antwoorde, dialoë gevoer word en assosiasies geskep word. • Leerders word aangemoedig om in groot groepe deel te neem. 	<p>3. IMPLEMENTERINGSLEER:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die kommunikasie van kennis binne 'n spesifieke domein. • Binne sosiale, pragmatiese en fisiologiese perke.

Dryden en Vos (2005: 213) beskryf dat wat ookal die doel voor oë is, dit beoefen moet word. Hulle skryf hieroor:

“If you’re learning to speak French, speak it. If you’re learning about computers, use them. If you’ve taken a course in Asian cooking, cook an Asian feast for your friends. If you’re studying shorthand, write it. If you want to be a public speaker, join Toastmasters – and speak publicly. If you want to be a writer, write. If you want to be a bartender, mix drinks.”

Bogenoemde aanhaling kan van toepassing gemaak word op die navorsing: Wanneer isiXhosa aangeleer word vir Afrikaanssprekende-Onderwysstudente, berei hulle voor hoe om isiXhosa te praat in die situasie waarin hulle hulleself gaan bevind, dus TSD.

2.1.7 IsiXhosa as TSD

In plaaslike navorsing deur Visser en Venter (2004) is metodes vir die voorbereiding van spesifieke leerders bepaal. Hierdie groep was munisipale werkers by Overstrand Munisipaliteit wat opgelei is vir taakspeisifieke doeleindes, naamlik om isiXhosa te gebruik in hulle werksomgewing. Die studie

handel oor nie-Xhosasprekende volwassenes wat beroepspesifiek opgelei word om isiXhosa te kan praat met beide mede-werkers en die publiek. Dit sluit kommunikasie tussen isiXhosasprekende werkers en die afdelingsbestuurders in. In die studie noem hulle dat die effektiwiteit van so 'n program afhanklik is van die ontwerp daarvan, dat die onderliggende teorie en materiaal optimale taalverwerwing moet ondersteun (2004: 36). Hierdie uitgangspunt sluit aan by Krashen se natuurlike benadering soos reeds bespreek.

Die aktiwiteite wat gebruik is om die studente van Overstrand Munisipaliteit taakspesifiek te onderrig beklemtoon interaksie, wat gepaard gaan met verskillende vlakke van kommunikasie sowel as luistervaardighede. Met die implementering van die kursus, was dit belangrik om die leerders se behoeftes aan te spreek en om op werklike probleme wat leerders in die toekoms sou ondervind te konsentreer. Die taak van die opleiers was om probleme, vanaf die eenvoudige tot die komplekse, te identifiseer (2004: 41). Visser en Venter (2004: 37) gebruik Valdman se vier beginsels in hulle program, naamlik:

- (i) Die inhoud behoort werklike spraak van die huistaalspreker te reflekteer binne 'n lewensegte kommunikatiewe situasie.
- (ii) Leerders behoort hulle spraak by huistaalsprekers se idealistiese beskouing aan te pas.
- (iii) Werkinhoud moet aanpas by die verwagtinge van beide die huistaalsprekers en leerders veral na aanleiding van gepaste gedrag.
- (iv) Prosessering en aanleerfaktore moet oorweeg word.

Hierdie belangrike beginsels word in die e-leermodule wat gebruik word vir die navorsing in aanmerking geneem.

Die leerder se omgewing is die uitgangspunt by die beplanning van Visser en Venter (2004: 39) se aktiwiteite, dus spesifieke doelgerigte aktiwiteite wat bydra tot suksesvolle taalverwerwing. Taakspesifieke grammatika-onderrig en opdragte dra by tot tweedetaalverwerwing. Take waar instruksies gegee en geneem word asook beskrywings met die klem op verstaanbare interaksie is gegee. Emmitt en Pollock (1997: 192) ondersteun die idee deur te noem dat indien die opvoeder van die leerder verwag om die taal te gebruik vir verduideliking, beskrywing, oorreding en verslaglewering die program van so 'n aard moet wees dat dit hierdie genoemde elemente van leerders verwag. Die opvoeder moet opdragte dus spesifiek hiervoor opstel.

Dit is duidelik dat Visser en Venter 'n verskeidenheid van opdragte gebruik het op verskillende vlakke met uiteenlopende klem binne dieselfde tema. Hulle het onder meer luisteraktiwiteite, interaksie en probleemoplossing gekombineer met spesifieke take wat die klem op vorm plaas, waar kommunikasie nie die hoofdoel is nie. Daar is beide 'n kognitiewe en 'n kommunikatiewe benadering toegepas. Soos reeds genoem, is dit juis die balans tussen beskouingswyses wat blyk effektief te wees. Met die kognitiewe aktiwiteite is daar klem op woordeskat en grammatika geplaas waar herhaalde taalopdragte gebruik is om formele taal te leer. Die kommunikatiewe aktiwiteite spreek weer behoefte en vermoë aan. Die doel by dié opdragte is om te verstaan en verstaan te word binne 'n lewensegte situasie (2004: 41). Ter ondersteuning hiervan kan Dudley-Evans (1997: 61) se teorie genoem word. Hy meen dat grammatikale opdragte nie uitgelaat moet word nie en dat dit wel 'n belangrike rol speel in TSD. Die herhaalde erkenning in genoemde navorsingsteorieë oor die belangrikheid van grammatika, as deel van 'n kommunikatiewe benadering, bevestig die uitgangspunt vir die e-leermodel wat vir die navorsing aangewend word.

Hoewel Visser en Venter se studie nie van e-leer gebruik maak nie, is dit vergelykbaar met die inhoud van die navorsing, aangesien die primêre doel van beide studies taakspesifieke isiXhosa-onderrig vir volwassenes as 'n addisionele taal is. Die benadering en tipe aktiwiteite wat in Visser en Venter se navorsing gebruik is, kan met e-leer gekombineer word om die gewenste uitkoms te bereik.

2.2 Die gebruik van e-leer in taalonderrig

“If by a miracle of mechanical ingenuity, a book could be so arranged so that only to him who had done what was directed on page one would page two become visible, and so on, much that now requires personal instruction could be accomplished by print” Thorndike, 1912 (cited in Merrill & Hammons. 1996: 54).

Reeds in 1912 het Thorndike onwetend die behoefte aan e-leer genoem. Hy het hier na self-gerigte leer verwys en het natuurlik nog nooit van e-leer gehoor of dit moontlik kon indink nie, wat sy uitlating soveel interessanter maak. Vandag is e-leer iets wat daagliks gebruik word in die leersituasie en in 'n mate Thorndike se behoefte aan die logiese en stapsgewyse ontsluiting van inligting toepas. Hierdie idee van self-gerigte leer het oor die jare ontwikkel in vandag se e-leer. E-leer verskil van geprogrammeerde leer daarin dat laasgenoemde nie 'n dosent vereis nie waar 'n dosent essensieel is vir e-leer, in die opset van taalaanleer.

Die brein neem inligting in deur al die sintuie: sig, gehoor, tas, reuk en smaak; deur dit wat ons verbeel, aanvoel en deur aksie (Dryden & Vos, 2005: 161). Hierdie inligting stel die opvoeder in staat om te weet dat om slegs voor 'n klas te staan en praat 'n ondoeltreffende onderrigbenadering is. Effektiewe aanwending van onderrigmetodes is 'n vereiste vir doeltreffende onderrig. Rekenaargebruik kan in hierdie opsig 'n noodsaaklike rol vervul.

Net soos elke brein inligting op 'n unieke wyse verwerk, leer mense almal op verskillende maniere met verskillende style en het almal unieke maniere om kennis op te doen. Kennis hiervan is uiters belangrik vir opvoeders om inligting effektief oor te dra aan elke individu in die klaskamer. Dryden en Vos (2005: 353 – 375) bespreek verskillende intelligensies, denkstyle en leerstyle. Hulle verwys soos volg na professor Howard Gardner van Harvard Universiteit se identifikasie van verskillende intelligensiekerne:

- Taalkundige intelligensie: goeie praat- en skryfvermoë.
- Logiese-wiskundige intelligensie: redevoering, berekening en logiese denkvermoë.
- Visuele-ruimtelike intelligensie: die vermoë om te verf, foto's te neem of beeldhouwerk te doen.
- Liggaamlike-kinetiese intelligensie: die vermoë om die hande of liggaam goed te gebruik.
- Musikale intelligensie: die vermoë om liedjies te skryf of instrumente te bespeel.
- Intrapersoonlike intelligensie: die vermoë om in kontak te wees met innerlike gevoelens.
- Naturalistiese intelligensie: die natuurlike vermoë om patrone in die natuur raak te sien.

Hulle uitgangspunt met die kennis van hierdie intelligensiekerne is dat elke kind (by implikasie elke leerder) die potensiaal het om begaafd te wees, maar op verskillende wyses. Elke persoon het dus 'n individuele leerstyl, werkstyl en temperament en ervaar dinge verskillend.

Verskillende denkstyle word, volgens Dryden en Vos (2005: 365 – 367) deur Anthony Gregoric soos volg onderskei:

- Konkreet voortvloeiende denkers verwerk inligting op 'n geordende liniêre wyse en is gegrond in die realiteit van dit wat hulle sien, hoor, voel, proe en ruik.
- Konkreet onreëlmatige denkers is eksperimenteerders wat ook in die realiteit gegrond is, maar meer gewillig om kansen te neem deur probeer-en-tref. Hulle werk maklik deur aanvoeling vir 'n situasie en vind alternatiewe metodes om dinge op hulle eie manier te doen.
- Abstrak onreëlmatige denkers organiseer inligting deur refleksie en floreer onder instruksie en mens-georiënteerde omgewings.

- Abstrak voortvloeiende denkers hou van die wêreld van teorie en abstrakte denke. Hulle verkies konsepte en die analise van inligting.

Wat leerstyle betref verwys hulle na visuele leerders, ouditiewe leerders en kinetiese gevoelsleerders, wat kortliks soos volg verduidelik kan word (2005: 263):

- Visuele leerders neem inligting in deur dit wat hulle sien en begryp konsepte deur dit te sien, te lees of te skryf. Hulle observeer graag.
- Ouditiewe leerders neem inligting in deur dit wat hulle hoor en stel minder belang in wat geskryf is. Hulle kommunikeer graag.
- Kinetiese gevoelsleerders verkies die betrokkenheid van gevoel of die tassintuig en begryp inligting wanneer dit reg “voel”. Hulle ervaar graag.

Met die gebruik van bestaande onderrigstyle gekombineer met e-leer as addisionele onderrigmiddel behoort daar voorsiening gemaak te word vir ’n groter verskeidenheid leerders met verskillende intelligensiekerne asook leer- en denkstyle. Jarvis (2005: 175) noem dat bewyse bestaan wat voorstel dat rekenaargebruik leersers met visuele leerstyle die meese bevoordeel, aangesien dit ’n visuele ervaring is om na die rekenaarskerm te kyk. Rekenaargebruik betrek die student aktief deur verskeie sintuie by die leerproses te betrek en hulle dus op verskillende maniere in die leerproses te stimuleer.

Jarvis (2005: 177) waarsku dat ten spyte van die groot suksesse van RT daar groot leerstylverskille bestaan, wat beteken dat daar dus ’n klein hoeveelheid leerders sal wees wat nie uit rekenaargebruik voordeel trek nie, terwyl dit sekere leerders beter pas as gevolg van die visuele aard daarvan. Hy verwys ook na die bestaande geslagsverskille waar manlike en vroulike gebruikers RT verskillend ervaar, wat waarskynlik toe te skryf is aan die geslagsvooroordeel in sagteware en take.

2.2.1 E-leer en Rekenaarondersteunde Taalonderrig (RT)

Die gebruik van rekenaars, oftewel e-leer, ter ondersteuning van taalaanleer is nie ’n nuwe begrip nie, intendeel daar is al heelwat navorsing gedoen waarby rekenaargebruik in veral addisionele taalonderrig toegepas word.

Die rekenaar is slegs ’n instrument wat deur die opvoeder gebruik word in die onderrigproses en vervang dus nie die opvoeder nie. Warschauer (2005: 41) beklemtoon in sy navorsing dat die rekenaar nie as die eindproduk beskou moet word nie, maar slegs as gereedskap in die hande van die opvoeder om taalaanleer te bevorder. Dit is juis in hierdie navorsing die geval. Daar word hierdeur beoog om

die leersituasie te verryk om optimale taalaanleer te bewerkstellig. Adendorf (2007) stem saam dat goeie onderwysers nie deur 'n rekenaar vervang kan word nie, hulle kan slegs die beste moontlike leerstrategieë en metodes gebruik om leer te fasiliteer. Ooreenstemmend met Vygotsky se benadering, volgens Levy en Stockwell (2006: 116) is die rol van die opvoeder krities as aktiewe, kommunikatiewe deelnemer in die RT-leerproses. Hulle noem verder dat die taalonderwyser se rol belangrik is as die uiteindelijke ontwerper van 'n holistiese taalleeromgewing (2006: 228).

De Szendeffy (2005: 7) is van mening dat die opvoeder nie net belangrik is in die RT-opset nie, maar die volgende verantwoordelikhede het:

- om rekenaaraktiwiteit op te stel met die klem op studente-interaksie;
- om die tyd wat studente aan rekenargebruik bestee effektief te bestuur sodat individue geakkommodeer word;
- om studente te onderrig hoe om die rekenaar effektief te gebruik;
- om studente te lei tot kritiese denke oor probleemoplossing;
- om die student deur die proses te lei;
- om 'n atmosfeer aan te moedig waar studente mekaar help; en
- om die student te help om die leerervaring en leergeleentheid te waardeer.

Die dosent moet dus oor verskillende opvoedingsvaardighede beskik om bogenoemde take te kan verrig.

'n Verskeidenheid van metodes vir verskillende omstandighede en verskillende leerders behoort gebruik te word. Dryden en Vos (2005: 27) noem dat by Carnegie Mellon Universiteit, een van Amerika se beste aanlyn-kampusse, die hoofdoel met tegnologie is om verveling te bekamp en nie om slegs vervelige lesse aanlyn beskikbaar te stel nie. Hulle verduidelik dat suksesvolle aanlyn-universiteite tegnologie aanwend om die leerproses te transformeer. Uschi Felix (2003: 118) se bevinding, in ooreenstemming hiermee, is dat nuwe tegnologie oor 'n magdom van potensiaal beskik om waarde te verskaf aan een-tot-een onderrig wat optimaal deur 'n innoverende opvoeder aangewend kan word. Sy beweer dat die uitdaging daarin lê om kwaliteit taalonderrigprogramme te ontwerp en noem herhaaldelik die rol van 'n innoverende opvoeder in die effektiewe implementering daarvan. Warschauer (2006: 167) ondersteun hierdie konsep deur te noem dat 'n bekwame instrukteur oor die vermoë beskik om enige teks vir taalonderrig interessant te maak en dit leersaam aan te wend.

Daar bestaan twee benaderings by e-leer vir taalonderrig. Felix (2003: 120) noem dat alleenstaande rekenaar-taalkursusse as virtuele klaskamers dien waar die tegnologie as beide tutor en instrument dien. Die ander benadering is, soos met die gebruik vir die navorsing, waar die rekenaar as aanvullende aktiwiteit by klaskamerpraktyk aangewend word en die opvoeder tot 'n mindere of meerdere mate teenwoordig is. Die klem val egter op die kwaliteit en toepassingsmetode van die rekenaarprogram en dat die gebruik van 'n rekenaar nie noodwendig goeie onderrig bewerkstellig nie.

Die e-leermodule wat vir dié navorsing gebruik is, vorm deel van 'n benadering waarvan klasonderrig die basis vorm, omdat die doel van die kursus kommunikasie is. Daar sal van studente verwag word om steeds klas by te woon ter wille van die kommunikasie-aspek en blootstelling. Blackboard word as deel van die kursus buite klastyd aangewend.

“CALL means learners learning language in any context with, through, and around computer technologies. The language learned can be any of the world’s languages...” (Egbert, 2005: 4).

Beatty (2003: 146) erken dat die beskrywing van 'n RT-program 'n moeilike taak is aangesien daar verskeie veranderlikes betrokke is, onder andere die veranderende aard van tegnologie en die wye verskeidenheid toepassingsmoontlikhede daarvan. Hy gee wel 'n vereenvoudigde definisie hiervan wat noemenswaardig is:

“...any process in which a learner uses a computer and, as a result, improves his or her language.” (Beatty, 2003: 146)

Egbert (2005: 7) noem dat die vermoë om opdragte, omgewing en uitkomste te verander inherent teenwoordig is in rekenaartegnologie. Dit is deur die versoening van die Internet met 'n rekenaarprogram dat geleenthede geskep word wat nie voorheen in taalonderrig beskikbaar was nie. Hierdie idee word deur Levy en Stockwell (2006: 196, 203) bevestig. Hulle noem dat RT webtuistes en rekenaargebaseerde hulpmiddels insluit en dat dit uit verskeie fasette bestaan wat 'n wye reeks tegnologie, materiale en hulpbronne bevat. Egbert (2005: 7) se navorsingsveld behels die gebruik van RT en die invloed wat dit op die leerder het. Sy noem dat die navorser behoort te bepaal of die leerder leer, indien wel: teen watter pas en hoeveel daar geleer word met behulp van die rekenaar. Die uitgangspunt sal dus verskil na aanleiding van die leerders, die konteks, werkinhoud en ander veranderlike faktore. Al hierdie variante behoort in ag geneem te word ten einde 'n beter idee te kry van hoe RT werk en wat die uitwerking daarvan op leerders is. Meskill (2005: 47) bespreek die interessante dimensie wat rekenaargebruik vir menslike interaksie skep. 'n Outentieke gesprekskonteks in die teikentaal kan uiteindelik bereik word met taalaanleer as middelpunt deur

middel van aanlyn-gemeenskappe. Nog 'n noemenswaardige dimensie van RT is die vermoë van multimedia om verstaanbare insette te vermeerder en om geleenthede te skep vir verstaanbare terugvoer (Beatty, 2003: 132).

Soos in die eerste afdeling van hierdie hoofstuk (2.1) bespreek is, is die metodiek vir die aanleer van 'n addisionele taal belangrik. Met RT is metodiek steeds 'n belangrike aspek en moet dit as uitgangspunt dien vir die effektiewe aanwending van rekenaargebruik in die klaskamer.

Levy en Stockwell (2006: 190 – 203) beskryf die praktyk van die implementering van RT met die volgende vyf aspekte as noodsaaklik in die implementeringsproses. Hulle beklemtoon ook die belangrikheid van balans wat in die benadering gevind en behou moet word, beide vir die dosent en vir die student.

Die sukses van RT is afhanklik daarvan dat die opvoeder met 'n duidelike doel voor oë begin. Die doel met taalaanleer en die taalvaardighede moet bepaal word voordat die keuse van tegnologie gemaak word sodat die opvoeder nie deur die tegnologie gelei word nie, maar dat die taalaanleerproses die fokuspunt is.

Die opvoeder moet vertrouwd wees met die tegnologiese opsies tesame met die pedagogiese implikasies daarvan. Met 'n duidelike doel voor oë kan 'n gepaste tegnologiese opsie gekies word sodat 'n ekstra dimensie aan die leeromgewing gegee word.

Dit is nodig om die student se rekenaarvaardighede, doelwitte en persepsies ten opsigte van RT te ken aangesien dit van dié van die dosent mag verskil. Die student moet opgelei word in beide tegnologie en taalaanleer.

In die ontwerp van die RT-materiaal is dié uitgangspunt noodsaaklik. Wat gedoen moet word, wie dit moet doen, hoe dit gedoen word en wat met die uitkomst moet gebeur moet in ag geneem word met die ontwikkeling van die program. Dit behoort vanuit die student se oogpunt ontwerp te word met hulle voorkeure op die voorgrond ten einde selfbestuur aan die student te verleen.

Effektiewe RT in die klaskamer vereis van die dosent om bewus te wees van die beperkings wat die keuse van spesifieke tegnologie stel en hoe om daarmee te werk. RT beskik oor die potensiaal om die leeromgewing te verryk.

Die implementering van RT word ook deur De Szendeffy (2005: 16 - 26) bespreek en hy verskaf praktiese voorstelle vir die dosent wat oor beperkte RT-ervaring beskik. Hy verduidelik dat die taalopvoeder vrese kan hê oor RT as gevolg van eie onkunde insake rekenaargebruik en die addisionele verantwoordelikheid van die leerder se rekenaargebruik. Die dosent mag voel dat 'n tegnologie-kenner sulke take hoort aan te pak. Hy gee die volgende voorstelle:

- Fokus op die aktiwiteite, nie die sagteware nie.
- Begin stadig.
- Onderrig, wees betrokke in die rekenaarlokaal.
- Waardeer die rykheid van die rekenaaromgewing.
- Wees voorbereid en geduldig.
- Moenie toelaat dat tegnologie die dryfveer in die klas word nie.
- Bestee tyd aan opleiding en die oriëntering van studente met die program.
- Moenie te veel te vinnig doen nie.
- Fasiliteer die studente in die toegang tot bronne.
- Bewerkstellig kommunikatiewe aktiwiteite.

2.2.1.1 Implementering deur middel van Blackboard

Die lewering van RT vereis dat inligting georganiseer en op 'n gebruikersvriendelike wyse aan die leerder voorgelê word. Dit word gedoen via die Intranet, waar verskeie gebruikers toegang verkry tot dieselfde materiaal op dieselfde tyd (Jarvis. 2005: 165).

Die werktuig wat deur CPUT gebruik word vir die implementering van e-leer is Blackboard. Hierdie program is deur die Universiteit van British Columbia ontwikkel vir studente op tersiêre vlak en is aanvanklik WebCT genoem. Beatty (2003: 185) beskryf dit as 'n geïntegreerde stel van opvoedkundige hulpmiddels wat ontwikkel is vir die lewering van kursusmateriaal deur die Internet. Dit is sagteware wat universiteitwyd gekies is en volgens Levy en Stockwell (2006: 33) die enigste stel instrumente waarmee tegniese hulp en opleiding verleen word. Dit is koste-effektief, gesentraliseer en beskik oor gekonsolideerde tegniese kundigheid wat ander sagteware-opsies verminder. Weetman DaCosta en Jones (2007: 1) noem in hulle navorsing oor die gebruik van Blackboard by die De Montfort Universiteit in Leicester, dat hulle juis hierop besluit het aangesien dit reeds effektief in ander instansies in die Verenigde State gebruik word. In 'n poging om die onderrigbenadering te verpersoonlik en individuele aandag aan studente te bewerkstellig, is Blackboard by Arcadia Universiteit (Blackboard, 2008) aangewend.

2.2.1.2 Die voordele van RT

Die voordele van rekenaargebruik in die taalaanleerproses word in verskeie van die navorsingsmateriaal uitgelig (onder andere Weetman DaCosta & Jones: 2007, Meskill: 2005 en Beatty: 2003). Voordele wat deur Meskill (2005: 48) uitgelig word ten opsigte van RT, is dat die gebruik van die rekenaar vir die leerders die kans bied om te dink en te besin voordat hulle reageer. Dit lei tot die bevordering van selfvertroue tydens die interaksie. Die student werk binne 'n gemaklike leeratmosfeer waar hulle die kans het om met soortgelyke mense te kommunikeer wat op dieselfde ontwikkelingsvlak van taalaanleer is en hulle dan nie bedreig voel nie. Laasgenoemde voordeel hou verband met Krashen en Terrell (1983: 91) se Natuurlike benadering tot taalverwerwing, naamlik dat die student binne 'n ontspanne leeratmosfeer optimaal kan leer. Hy noem ook dat die invoervlak op die regte standaard moet wees vir die student en dat dit ryk, verstaanbaar en steeds uitdagend moet wees. Dit is juis op hierdie gebied wat Beatty (2003: 142) nog 'n voordeel noem, naamlik dat 'n RT-program die inligting op verskillende vlakke kan struktureer om die leerder aan te moedig om dieper te delf en die leerder te daag om op 'n hoër vlak te presteer. Met behulp van RT is dit moontlik vir die leerder om op sy eie vorder, sonder dat die opvoeder noodwendig betrokke is.

Die toename in rekenaargebruik en RT veroorsaak dat dit meer effektief aangewend word en dit lei, volgens De Szendeffy (2005: 4), tot verhoogde interaksie tussen die student en dosent in die onderrigtaal. Die student voel meer in beheer tydens e-leer as wat die geval is in 'n groter groep. Rekenaars bring 'n verskeidenheid multimedia met oorspronklike onderrigmetodes na die leerervaring, dit verlig die opvoeder se taak as enigste bron van taalkennis in die klas en verskaf ander kommunikasiekanale tussen leerders met mekaar asook met afstandsonderrig. E-leer kan veral dien as aanvullende bron van opdragte en verskaf tutoriale terugvoer, dit bied die moontlikheid van gevorderde metodes vir projekte en is 'n addisionele bron vir die publiseer van projekte met 'n groter gehoor as wat e-pos alleen bied.

2.2.1.3 Die voordele van Blackboard vir RT

Soos reeds genoem, bespreek Weetman Da Costa en Jones (2007) die spesifieke gebruiksvoordele van Blackboard. Alhoewel hulle navorsing oor inligtingsvaardighede handel, kan dit in hierdie opsig ook op RT van toepassing gemaak word. Die voordele kan kortliks soos volg saamgevat word:

(a) Die voordele van Blackboard vir die student

- Inligting is dadelik byderhand soos die student dit benodig.
- Die werkinhoud kan in klein hanteerbare gedeeltes opgebreek word.
- 'n Meer persoonlike leerervaring word bewerkstellig.
- 'n Aktiewe leeromgewing word geskep waar studentbetrokkenheid aangemoedig word eerder as die “chalk and talk”-benadering van die verlede.
- Blackboard is meer gepas om verskillende leerstyle van studente te ondersteun en steun op die entoesiasme wat hulle oor die algemeen vir tegnologie het.

(b) Die voordele van Blackboard vir die dosent

- Dit verminder nasienwerk aansienlik. Hierdie feit is 'n groot gebruiksmotiveerder vir die dosent.
- Verminderde nasienwerk impliseer die vermindering van tyd daaraan verbonde, dus het die dosent meer tyd beskikbaar vir ander akademiese aktiwiteite en die bestuur van e-leer.
- Die werkinhoud bly dieselfde, maar daar is 'n radikale verandering in die aanbiedingsmedium, naamlik die rekenaar.
- Leeruitkomst kan maklik hersien word en deur assessering gereflekteer word.

Die volgende algemene RT-voordele vir die gebruik van Blackboard word deur Beatty (2003: 185 – 186) omskryf. Ten tyde van sy navorsing was die program bekend as WebCT.

- Standaardisering is volgens hom die grootste voordeel. Indien 'n student in een kursus Blackboard gebruik, kan die gebruikskennis daarvan in 'n ander kursus oorgedra word.
- Studentevordering en deelname kan maklik deur die dosent gevolg word.
- Aanlyn-toetse kan gestel word om op 'n spesifieke tyd vrygestel te word en vir 'n spesifieke tydperk oop te maak, waarna dit onmiddellik bepunt word en terugvoering aan die student gegee kan word.
- Die program bied verskeie funksies om praktiese klasbestuur te vergemaklik onder andere 'n kalender, e-pos en kennisgewingsborde.
- RT-programme (wat Blackboard insluit) is so ontwerp dat leerders gereeld weer na die werkinhoud kan gaan kyk ten einde hersiening te doen in areas waar hulle dit benodig (Beatty, 2003: 11).

Genoemde voordele kombineer om tyd te spaar en dit dus beskikbaar te stel vir ander opvoedkundige take wat nodig is in die leersituasie. Felix (2003: 125) beskryf hierdie aspek en noem dat opvoeders die tyd wel spaar maar dit dan sal bestee aan take rakende die organisasie van onderrigmateriale. Sy het die volgende uitgangspunt hieroor: “This is certainly not a saving of time but the redistribution of time may well bear fruit in a richer, more empowering and more authentic learning environment for the students.”

2.2.1.4 Opdragmoontlikhede van Blackboard

’n Kenmerk van Blackboard is dat dit gesentreer word om die gebruiker se behoeftes. Levy en Stockwell (2006: 35) verwys na die ontwerpproses as ‘n “gebruikersgesentreerde benadering” waar die student die fokus van die ontwerp is. Die student se agtergrond, rekenaarvaardighede, ouderdom, geslag, fisiese vermoë, etniese agtergrond, persoonlikheid en dies meer is krities in die ontwerp van die program. Hulle noem verder (2006: 190) dat dit vir die navorser nodig is om die beperkings van tegnologie te ken en dit wat daardeur bereik kan word in verband met taalvaardighede, sodat ingeligte besluite oor die implementering daarvan geneem kan word. Die opvoeder moet weet wat die doel met RT is en dus met ’n duidelike visie begin. Soos TSD die onderrig van taal vir ’n spesifieke doel impliseer, word Blackboard vir ’n spesifieke taalaanleerdoel ingespan.

Die opdragte in Blackboard kan so opgestel word dat wanneer die student die opdrag voltooi, dit onmiddellik deur die rekenaarprogram gemerk word en die punt na die puntelys oorgedra word. ’n Verdere praktiese element van Blackboard is dat elke gebruiker slegs toegang tot sy of haar eie punt het en sodoende nie ander studente se punte kan sien nie. Dit help dus dat elke leerder privaatheid het ten opsigte van resultate en dat daar nie meer soos in die verlede openbare puntelyste op kennisgewingborde verskyn nie.

Daar is basiese geprogrammeerde opdragte op Blackboard beskikbaar wat maklik deur die dosent aangepas kan word om die doel van die gegewe taak te bereik. Die formaat is baie prakties bruikbaar en laat die dosent toe om ’n verskeidenheid opdragtipies aan die studente vry te stel en sodoende die inhoud interessant te hou wat die student se belangstelling behoort te prikkel en deelname aan te moedig. Felix (2003: 123) beweer dat selfs die eenvoudigste programme effektief aangewend kan word en dat daar selfs vandag nog verouderde programme beskikbaar is juis omdat dit steeds bruikbaar en gebruikersvriendelik is. Die literatuur (onder andere Warschauer, 2006 en Felix, 2003) stel voor dat opdragte vir RT-programme binne konteks, outentiek en betekenisvol moet wees sodat dit op die studente se belangstellingsvlak lê. Daar sal in hoofstuk 3 (3.4.2), waar die opdragte vir die navorsing omskryf word, oor die gebruiksmoontlikhede uitgebrei word.

Die taalaanleerproses plaas in die afgelope jare heelwat klem op kommunikasie en doelgerigte leer met die aanwending van oorspronklike taalaktiwiteite. Daar is 'n wye reeks aktiwiteitstipes vir hierdie doel beskikbaar wat deur RT gebruik kan word. Levy en Stockwell (2006: 180 – 190) verskaf 'n oorsig van opdragtipes en hoe dit in RT aangewend kan word:

Luisteropdragte: Klank kan deur middel van die rekenaar by opdragte geïnkorporeer word. Hierdie onderafdeling is egter nie in dié navorsing aangewend nie en word uitgelig as 'n studieveld vir die toekoms.

Praatvaardighede: Alhoewel dit tradisioneel nie met RT geassosieer word nie, is dit 'n studieveld wat reeds aandag verdien het met praat- en uitspraak oefeninge wat deur die rekenaar moontlik gemaak is. Ook hierdie aspek is nie van toepassing op dié studie nie en kan uitgelig word as 'n studieveld vir toekomstige gebruik.

Leesvaardighede: Daar is verskeie voordele met die gebruik van leesopdragte deur middel van die rekenaar, aangesien dit 'n wye verskeidenheid oorspronklike leesmateriaal beskikbaar stel. Die e-leeropdragte vir die toepassing van die studie maak op 'n basiese vlak hiervan gebruik (sien 3.4.2).

Skryfvaardighede: 'n Verskeidenheid opsies vir gebruik is moontlik wat e-pos-kommunikasie insluit. Hierdie moontlikheid word as toekomsopsie geïdentifiseer en word nie vir die doel van die navorsing aangewend nie.

Grammatika: Die onderrig van grammatika in RT maak gebruik van drie benaderings naamlik (1) tutoriale grammatika-opdragte, (2) die instruksie van grammatika wat student-gesentreerd is en (3) grammatika-instruksie wat kommunikatief van aard is. In hierdie geval word die belangrikheid van geloofwaardige, outentieke opdragte beklemtoon. Die aanleer van grammatika speel 'n belangrike rol by veral beginnersklasse en het wel 'n rol in RT. Die rol hiervan is reeds by die benadering “Fokus on form” (2.1.4) bespreek.

Woordeskat: Twee benaderings word geïdentifiseer naamlik (1) woordeskat as vaardigheid wat eksplisiet aangeleer word en (2) die aanleer van woordeskat terwyl oorspronklike take verrig word.

Uitspraak oefeninge: Dit kan eensydig aangeleer word waar instruksies vir die vorming van klanke verskaf word, of tutors kan aanlyn na uitspraak “luister” en terugvoer daarvoor verskaf.

Die klem lê by die uitspraak van individuele woorde en spesifieke klanke eerder as by kommunikasie, soos by praatvaardighede die geval is. Hierdie aspek word ook geïdentifiseer as 'n toekomsmoontlikheid en was nie in die navorsing aangewend nie.

'n Effektiewe geheelbenadering word bewerkstellig met die implementering van 'n kombinasie van die genoemde elemente: lees- en skryfvaardighede, grammatika en woordeskat.

2.2.1.5 Sekuriteitsaspekte

Alhoewel sekuriteitsaspekte nie die fokuspunt is in die navorsing nie word hierdie kwessie kortliks bespreek aangesien dit onderliggend van belang is vir die studie. Die korrekte gebruik van die sekuriteitsaspekte verseker optimale implementering daarvan wat die bereiking van genoemde voordele, soos by afdeling 2.2.1.3 uitgelig is, tot gevolg het.

Daar is heelwat sekuriteitsmaatreëls betrokke by Blackboard. In 'n poging om potensiële oneerlikheid deur die gebruiker te bekamp is daar verskeie voorsorgmaatreëls getref. Studente het elk hulle eie wagwoord waarsonder hulle nie die opdragte kan oopmaak om te voltooi nie. Hulle het dan beperkte toegang tot inhoud op hulle eie name en kan nie mekaar se werk doen of sien nie.

Die dosent, as ontwerper, kan die opdrag stel dat dit slegs vir 'n spesifieke tydperk beskikbaar is vir gebruik met beperkte gebruikstyd. Die opdrag kan vir 'n sekere tydperk, byvoorbeeld 'n week, vir die studente beskikbaar gestel word. Wanneer hulle binne dié tydperk die opdrag oopmaak, is dit slegs oop vir 'n verdere beperkte tyd, byvoorbeeld 10 minute, waarbinne die opdrag voltooi moet word. 'n Ander sekuriteitsmaatreël is dat die program oor 'n funksie beskik wat die opdragte so kan stel dat die vrae ewekansig is sodat twee studente wat langs mekaar sit dieselfde opdrag in 'n verskillende volgorde ontvang en dus nie mekaar se antwoorde kan gebruik nie.

In die geval van toetsaflegging kan die rekenaar steeds gebruik word binne normale toetsomstandighede waar daar toesig in die rekenaarlokaal is. Wagwoorde kan verder geïmplementeer word in toetsomstandighede. Die toesighouer kan by die aanvang van die toets in die toetslokaal 'n wagwoord aan die gebruikers verskaf wat hulle toestemming gee om die toets oop te maak en daarmee voort te gaan. Dit verhoed dat studente, wat nie in die toetslokaal teenwoordig is nie, die toets elders kan oopmaak en sonder toesig voltooi.

2.2.2 Die grondslag van RT: Rekonsiliasie van Konstruktivisme en Behaviorisme

In hierdie navorsing word e-leer nie afsonderlik van taalonderrig beskou nie, aangesien die doel van rekenaargebruik in dié konteks taalverwerwing is. Levy en Stockwell (2006: 142) noem dat RT uit 'n kombinasie van benaderings bestaan en nie uit slegs een konvensionele kategorie nie. Dit is in RT algemeen gebruiklik om 'n kombinasie van metodes deur middel van die rekenaarprogram aan te wend. In die navorsing kombineer e-leer die voordele van verskeie teorieë aangesien dit beide 'n sterk struktuur, Behaviorisme, en interaksie, Konstruktivisme, met mekaar vereenselwig.

Tabel 2 hieronder (wat deur die navorser opgestel is) lig kortliks die ooreenkomste en verskille tussen Behaviorisme en Konstruktivisme uit.

Tabel 2.2 Behaviorisme en Konstruktivisme as grondslag van RT

	Behaviorisme:	Konstruktivisme:
Leidende denkers op die gebied.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ivan Pavlov (1849 – 1936) 2. B. F. Skinner (1904 – 1990) 3. John Broadus Watson (1878 – 1958) 4. Edward L. Thorndike (1874 – 1949) 5. Clark L. Hull (1884 – 1942) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. René Descartes (1595 – 1650) 2. George Kelly (1905 – 1967) 3. Jean Piaget (1896 – 1980) 4. Lev Vygotsky (1896 – 1934) 5. J. S. Bruner ('n student van Piaget)
Konsep	<p>Behaviorisme is gebaseer op die idee dat leer gebeur wanneer daar 'n duidelike verandering in die waarneembare gedrag van die leerder plaasvind.</p> <p>“When a particular stimulus and response pattern is reinforced through rewards, the individual has been <i>conditioned</i> to respond.” (Beatty, 2003: 86)</p> <p>Volgens hierdie teorie word leerders gekondisioneer om sekere reaksies te toon.</p>	<p>Volgens Adendorf (2007) is konstruktivisme 'n teoretiese raamwerk waarbinne opvoeders op 'n nuwe wyse oor leer dink en wat konsepte verskaf, wat tot transformasie in die klaskamerpraktyk sal lei.</p> <p>Leerders is aktief by die proses betrokke en konstrueer of bou nuwe kennis aktief.</p>
Die verskil.	<p>Dit gaan van die veronderstelling uit dat die leerder na die klaskamer kom as 'n blanko vel waarop die opvoeder en leerervaring 'n indruk maak.</p> <p>Die aanwending van vaardighede en kennis waaroor die gebruiker reeds beskik.</p>	<p>Die veronderstelling is dat die leerder na die klaskamer kom met verworwe idees en ervarings.</p> <p>Konstruktivisme moedig die leerder aan om te bou op vorige kennis. Dit gaan verder as net die insameling van inligting en memorisering daarvan.</p>

Die rol van die opvoeder.	Die opvoeder word in 'n tradisionele lig beskou as die draer van inligting. Kommunikasie is meestal eensydig, die opvoeder is 'n sender.	Die opvoeder skep leergeleenthede om die denkproses aan te moedig en is dus 'n fasiliteerder van leer. Interaksie tussen leerders met mekaar en met die opvoeder word sodoende ondersteun.
Die konneksie met e-leer.	Beatty (2003: 87) noem dat geprogrammeerde instruksie, wat maklik toepasbaar is met behulp van die rekenaar, 'n praktiese toepassing is van Skinner se idees. Volgens hom kan 'n verskeidenheid vakke geleer word indien die inligting stapsgewys aan die leerder vrygestel word, waarin hulle slegs kan vorder na 'n meer ingewikkelde vlak wanneer die vorige vlak suksesvol voltooi is. Deur herhaalde gebruik van die rekenaar word konsepte en idees vasgelê.	Volgens Stepp-Greany (2002: 167) is Konstruktivisme die basis van e-leer aangesien leerders nie passiewe ontvangers van inligting is nie, hulle is eerder aktief betrokke by die konstruksie van nuwe kennis wat gebou word uit vorige kennis. Studente neem ook self verantwoordelikheid vir leer waar die dosent slegs 'n fasiliteerder is.
Voordele van elk vir e-leer, soos deur Adendorf (2007) genoem.	<ul style="list-style-type: none"> • Werk met 'n duidelike doel voor oë. • Toepassing van opleiding. • Die bou van 'n nuwe vaardigheid op verworwe vaardighede. 	<ul style="list-style-type: none"> • Die leerder is aktief betrokke en is konstant besig om hindernisse te oorbrug. • Die leerder benodig tyd om eie opinies en teorieë te ontwikkel. • Die leerder kan nuwe, verworwe kennis toepas.

Hierdie benaderings lyk op die oog af teenstrydig, maar kan gesamentlik geïnkorporeer word by 'n RT-model. Beide van hierdie teorieë bied metodes of benaderings vir onderrig en nie een is 'n ideale onderrigstyl nie. Beide oefen egter invloed uit op e-leer, waar die voordele van elk toegepas kan word. Aangesien mense verskillend leer (soos by afdeling 2.2.1 bespreek is), maak dit sin om 'n kombinasie van teorieë en benaderings met verskillende style te gebruik wat tot die voordeel van individuele e-leergebruikers sal strek. Deur herhaalde gebruik van die rekenaar word konsepte en idees vasgelê (Behaviorisme), maar terselfdertyd is die leerder aktief betrokke en organiseer hy/sy die inligting en brei daarop uit terwyl nuwe kennis gekonstrueer word (Konstruktivisme). RT is dus gegrond in beide hierdie teorieë. Ter ondersteuning hiervan noem De Szendeffy (2005: 6) dat rekenaargebruik 'n integrasie-benadering fasiliteer wat deur Warschauer geïdentifiseer word as 'n kombinasie van herkoms naamlik Behaviorisme in die 1960's, die Kommunikatiewe benadering van die 1970's met uiteindelijke Integrasie, wat vanaf die 1980's tot die hede die tendens is. Levy en Stockwell (2006: 110) beaam die vereniging van benaderings. Hulle noem dat die ontwerpers van RT

Konstruktivisme as uitgangspunt gebruik met affektiewe, kognitiewe en interaktiewe perspektiewe daarby geïntegreer.

Dalgarno, volgens Levy en Stockwell (2006: 123) stel drie interpretasies van Konstruktivisme vir RT voor:

- Leerder-gesentreerde ontdekking wat tegnologie aanwend om aktiewe verkenning aan te moedig.
- Direkte instruksies wat die student steeds ruimte gee vir aktiewe konstruksie van kennis deur gebruikmaking van media met bystand.
- Sosiale interaksie tydens die leerder se proses van kennis-konstruering met portuurgroepe en opvoeders, asook die gebruik van rekenaarondersteunde leermateriale.

Jarvis (2005: 172) noem dat die verkenning van die Internet ongeëwenaarde geleentehede skep vir leerders om die wêreld te ontdek en vrae te vrae. Hierdie vrae kan potensieel oppervlakkig wees, dus is dit die verantwoordelikheid van die opvoeder om take op te stel wat die leerder lei om besluite te neem en navorsingsrigtings te selekteer ten einde begrip te konstrueer.

Sekere RT-programme is afhanklik van die responsteorie van Behaviorisme vir instruksies by opdragte. Beatty (2003: 86) noem dat sulke programme beginsels van gedragsaanpassings in die ontwerp gebruik. Die beloning deur middel van 'n toegekende punt vir 'n opdrag is 'n voorbeeld hiervan. Met RT word die doel van die opdrag uigelig wat visueel of deur middel van teks of klank versterk word, dit word beloon en 'n opsomming van die opdrag word na afloop verskaf. Hy beskryf verder dat Behaviorisme “endemies” is tot die aard van rekenaargebruik aangesien dit beperkte metodes van interaksie bied.

2.2.3 Voorbeelde van tersiêre inrigtings waar RT gebruik is

2.2.3.1 Internasionaal

Navorsing oor taalverwerwing en rekenaargebruik op tersiêre vlak is by die Universiteit van Arizona (University of Arizona, 2007) gekombineer waar 'n program vir e-leer in taalonderrig ontwerp is. Hulle beskik oor 'n gevestigde Rekenarbystand-Taalinstruksiegroep, naamlik “The University of Arizona Computer Aided Language Instruction Group” (UACALIUG). Hierdie groep het die Internetprogram, MaxAuthor, vir nie-kommersiële gebruik vryelik beskikbaar gestel. Dit is 'n program wat reeds 12 jaar in ontwikkeling is en onlangs deur die skrywers van die “Critical Language

Series CD-Roms” gebruik is. Voltooide kursusware kan van ouditiewe, video, voetnotas en ander grafika gebruik maak. MaxAuthor is verenigbaar met Blackboard, dus kan die voordele daarvan aangewend word. Die verryking van studente-interaksie kan versterk word deur ‘n verskeidenheid addisionele aktiwiteite. Dit is die taak van die instrukteur om te besluit hoeveel tyd daar aan ‘n nuwe les bestee moet word. Die aanmoediging van ander aktiwiteite bevestig wat aanvanklik genoem is, naamlik dat ‘n goeie opvoeder nie deur ‘n rekenaar vervangbaar is nie en dat die gebruik van ‘n rekenaarprogram slegs deel vorm van ‘n algehele benadering (2.2.1). Hierdie beginsels is nog steeds geldig, en word aanvaar vir hierdie navorsing, alhoewel die ondersoek se klem verskil en fokus op Afrikaanssprekende Onderwysstudente.

Die Brandeis Universiteit (Brandeis University, 2005) gebruik ‘n program waarvolgens ‘n ouditiewe program geskryf is vir ‘n bestaande taalhandleiding of handboek. ‘n Individuele Blackboard-kursus word geskep sodat hierdie lêers bekombaar is vir studente. Daar is ‘n beskrywing van hoe die dosent te werk sal moet gaan om hierdie inligting te skep en ondersteuning van hulle rekenaar-ondersteuningspan word deurgaans vir personeel aangebied. Die Universiteit (Brandeis University, 2007) het egter in 2007 Blackboard vervang met ‘n nuwe program, naamlik “Moodle” aangesien hulle gebruik van e-leer so vinnig gegroei het dat Blackboard nie meer die gebruikslading kon ondersteun nie. Dit is ‘n bewys dat die suksesvolle implementering van Blackboard moontlik is, asook volhoubare groei.

Arcadia Universiteit, as ‘n gevallestudie van Blackboard (Blackboard, 2008), gebruik dit sedert 2004 met uitstekende resultate. Hierdie Universiteit word beskou as een van die top-universiteite in die noorde van die VSA en het ten doel om die leerervaring te verpersoonlik met individuele aandag aan studente. Dr M.L. Berger, die Vise-President van Akademiese Aangeleenthede by Arcadia Universiteit, skryf dat Blackboard hier sentraal staan in die innovering van opleiding en leer. Hulle studente waardeer spesifiek die sentralisering van rekenaargebruik veral waar studente pendel en nie te alle tye op kampus kan wees nie. Hy noem verder dat die administrasie van ‘n klein universiteit met behulp van Blackboard vergemaklik word deur middel van die kennisgewingsbord en dat studentebetrokkenheid aangemoedig word.

2.2.3.2 IsiXhosa

Wat die gebruik van e-leer vir isiXhosa op tersiêre vlak in Suid-Afrika betref, ondersteun die Universiteit van Stellenbosch se Taalsentrum die implementering en koördinasie van relevante taalondersteuning vir die effektiewe implementering van die Taalbeleid (University of Stellenbosch, 2003). Hulle spesifiseer dat hulle die ontwikkeling van taalvaardighede in isiXhosa ondersteun, sowel

as isiXhosa as 'n groeiende akademiese taal. Hulle onderskraag taal- en geskrewe vaardighede in die e-leeromgewing. Alhoewel hierdie beleid nog in die vormingsproses is, dien dit as 'n moontlike ondersteuningsbron vir die toepassing van hierdie navorsing. Volgens 'n opsomming van die taalbeleid op die Universiteit se webwerf in 2007 word isiXhosa ondersteun en “bevorder as ontluikende akademiese taal en geleentede word geskep vir studente en personeel om kommunikasievaardighede in isiXhosa te verwerf (Universiteit Stellenbosch, 2007).”

In 'n studie deur De Villiers (2000: 120) by Unisa, gerig op afstandonderrig vir eerstejaarstudente, is verskillende metodes geëvalueer vir die toepassing van e-leer. Heelwat klem is gelê op die student se vermoë om selektief te wees met gegewe leermateriaal. Die voordeel hieraan is dat studente hulle belangstellingsveld kan volg. De Villiers ondersteun die idee dat 'n program aangepas moet word om die teikengroep te pas, eerder as om die program te standaardiseer. Die leermateriaal moet as fasiliteerder dien, eerder as die doel van 'n aanbieding. 'n Argument word selfs gevoer vir die feit dat tradisionele onderrig vervelig, voorskriftelik en formeel kan wees (De Villiers 2000: 127). Geprogrammeerde onderrigmodelle, in teenstelling, is vernuwend en kreatief. Baie rekenaaronderrigprogramme word gekenmerk deur innovasie en leerder-betrokkenheid. Soortgelyke opdragte kan moontlik toegepas word vir Onderwysstudente by CPUT.

2.2.4 Reaksies en houdings van RT-gebruikers

“Ultimately, the information revolution is not about technology; it is about what happens to people as a result. We have to remember that education is a very human endeavor and that students are terribly important people.” (Felix, 2003: 128)

Die invloed wat e-leer op die leerder het is van belang vir hierdie studie, aangesien die rekenaartegnologie ondergeskik is aan die uitwerking daarvan op die student en die primêre doel, naamlik effektiewe taalonderrig. Daar word dus gekyk na die uitwerking van genoemde studies op die betrokke gebruikers.

Volgens Emmitt en Pollock (1997: 191) gebruik leerders tydens die tweedetaalleerproses enige iets interessants en treffend tot hulle beskikking om te leer. Hulle het die volgende hieroor te sê: “...we engage in what interests us and this is how we learn.” Visuele leerders, wat deur rekenaargebruik gestimuleer word, word hierdeur bevoordeel.

Daar is met die navorsing by Unisa (De Villiers, 2000: 128) gevind dat die leerders hulle leerervaring geniet het. Daar was interaktiewe oefeninge en direkte terugvoering wat hulle studies verryk het. De

Villiers beweer dat aangesien tersiêre en volwasse studie as die student se keuse beskou word, daar nie veel aandag en moeite daaraan bestee word om die kursusse meer interessant te maak nie. Die studente het egter die e-leer benadering interessant gevind en dit het diepgaande betrokkenheid by innoverende, kognitiewe strategieë bewerkstellig. Alonso et al. (2005: 217) beweer dat rekenaar-ondersteunde onderrig, wat van die Internet gebruik maak, die onderwysparadigma radikaal verander het. Hulle gaan selfs so ver as om te sê dat rekenaars die potensiële redders is van die onderwysstelsel, omdat dit gebruik kan word om onderwys te verpersoonlik en dat e-leer 'n alternatiewe metode vir onderrig en leer is. Die teendeel volgens Felix (2003: 118), soos by 2.1 genoem, is dat dit 'n innoverende opvoeder is wat e-leer optimaal kan aanwend. Die klem in haar studie is die goeie opvoeder wat opwindende rekenaargebruik bewerkstellig.

Studente by die Florida State Universiteit is opgewonde en selfs entoesiasies oor die gebruik van RT, volgens Stepp-Greany (2002: 165 - 166). Sy beweer dat die motiveringsvlak van die studente met die gebruik van e-leer gestyg het, dat hulle vordering ervaar en sekere basiese taalvaardighede bemeester het. Die studie het verder bepaal dat die student-gesentreerde benadering 'n positiewe uitwerking op die gebruikers gehad het en gelei het tot aktiewe betrokkenheid by die proses waar die leerders positiewe houdings oor leer gewys het as gevolg van verlaagde angsvlakke in die leersituasie.

Een van die grootste voordele vir studente, deur Felix (2003: 121) omskryf, is die buigzaamheid van tyd en ruimte wat deur e-leer gebied word. Hulle het ook baie waardering getoon vir die rekenaarprogram se onmiddellike terugvoer wat selfs deur 'n tuisrekenaar bekombaar is. In 'n ander studie deur Felix (2001) bespreek sy spesifieke voordele van 'n RT-program op 'n groep studente waarin Stepp-Greany se bogenoemde bevindinge ondersteun word, naamlik dat die algehele ervaring vir die studente positief was. Dit is ook die geval by die studente van Arcadia Universiteit (Blackboard, 2008) waar hulle die leerervaring met Blackboard positief ervaar.

Dit is noemenswaardig dat Stepp-Greany (2002: 165) se studente die rol van die dosent as belangrik in die taalaanleerproses beskou het en dit nie deur rekenaargebruik alleen sou wou vervang nie. Hierdie studente het ook met die gebruik van van e-leer meer vertroue in rekenaargebruik verkry.

Dit is uit genoemde navorsing duidelik dat leerders oor die algemeen die gebruik van RT ondersteun en selfs verwelkom as 'n opwindende en vernuwend instrument in die hand van die taalopvoeder.

2.3 Kritiek teen e-leer

Met die groei in e-leer se gewildheid het daar kritiek daarteen ontstaan. Cronje (2008) bespreek die dood van universiteite vir e-leer. Hy verduidelik dat die vervanging van dosente met rekenaars by hierdie inrigtings oënskynlik koste-effektief was, maar dat dit ongeslaagd is aangesien mense nie van masjiene wil leer nie, maar eerder van mense. In die konteks van sy artikel word e-leer bespreek as 'n metode van afstandonderrig. Die konteks van dié studie is egter dat e-leer aangewend word as deel van 'n onderrigbenadering waar rekenaargebruik addisioneel is tot klasbywoning en dat dit nie ten doel het om kontak met die dosent te verminder of te vervang nie. Die literatuur oor RT, soos by afdeling 2.2.1 in hierdie hoofstuk bespreek is, beklemtoon juis die essensiële rol wat die dosent in die benadering speel.

Levy en Stockwell (2006: 2006) kritiseer die ontwerp van Blackboard as 'n handelsprogram wat deur verskeie universiteite gebruik word. Die ontwerper beskik nie oor genoeg spesifieke kennis van die individu en die konteks waarin die program gebruik word nie. Dit veroorsaak dat die ontwerper bedag moet wees op die leersituasie en algemene reaksies moet verwag wat veralgemening in die program meebring.

Hindernisse tot suksesvolle RT-ontwikkeling word deur Levy en Stockwell (2006: 200) geïdentifiseer met tyd, befondsing en opvoeder-opleiding as die grootste versperrings. Die ander faktore wat hulle uitlig, is 'n tekort aan beloning of erkenning, opvoeders se persepsies van RT, die vlak van kundigheid wat verwag word, 'n tekort aan ooreenstemming wat standarde betref, die vlak van aanvaarding in 'n wyer konteks, publiseringsprobleme, probleme met die organisasie van spanwerk, 'n tekort aan die deel van inligting en 'n tekort aan geskikte sagteware.

2.4 Samevatting

Die eerste afdeling van die literatuurstudie is 'n oorsig oor verskillende uitgangspunte oor die leerproses vir 'n addisionele taal. Wat by verskeie skrywers oor die onderwerp duidelik is, is dat daar nie slegs een korrekte benadering is wat as die belangrikste beskou word nie, maar dat 'n kombinasie van benaderings gebruik behoort te word ten einde effektiewe onderrig te verseker. Die behoefte en doel van die kursus moet as uitgangspunt by die beplanning dien.

Aangesien die studie oor isiXhosa as addisionele taal vir Afrikaanssprekende Onderwysstudente handel, is die konteks hiervan verskillend van die e-leergebruike wat in die literatuuroorsig genoem is. Die navorsing wat reeds gedoen is oor e-leer en addisionele taalverwerwing kan as ondersteuning dien,

maar die konteks waarbinne dié navorsing geskied, beteken dat die bevindinge van vorige navorsing nie altyd direk van toepassing is nie. Die navorsing oor effektiwiteit en impak van so 'n model op die student is uniek binne hierdie navorsing.

HOOFSTUK 3

Metodologie

3.1 Navorsingsprobleem

Die klem van hierdie navorsing lê op die effektiewe onderrig van kommunikasie vir groot klasse. Die studie wil bepaal of die gebruik van e-leer tydens die onderrig van kommunikasie vir Afrikaanssprekende Onderwysstudente die kwaliteit van die kursus sal verbeter. Indien grammatikale strukture, wat vir kommunikasiedoeleindes aangeleer word, deur middel van e-leer beoefen, vasgelê én die opdragte nagesien kan word, behoort klastyd eerder meer effektief aangewend te kan word. Effektiewe taalonderrig is dus die doel. Studente se houding hieroor sal grotendeels bydra tot die bepaling van effektiwiteit van e-leer, dus is dit noodsaaklik om hulle belewenis van e-leer te bepaal.

3.2 Navorsingsvraag en -doelwitte

Ten die agtergrond van bogenoemde probleem kan die navorsingsvraag gevra word: Is e-leer 'n effektiewe onderrigmetode van isiXhosa-kommunikasie vir Afrikaanssprekende Onderwysstudente?

Die volgende doelstellings is 'n uiteensetting van wat beoog word met die beantwoording van bogenoemde vraag:

Die aanleermetodiek van isiXhosa as addisionele taal is gekombineer met Blackboard om 'n gedeelte van die bestaande sillabus te omskep in 'n e-leermodel wat vir studente prakties en bruikbaar is.

Die invloed van rekenaargebruik op die student word in die proses bepaal. Die hele ondervinding word gedokumenteer en geanaliseer uit die onderskeie oogpunte van die student en die navorser. Hieruit is data verwerk om die student se belewenis van e-leer te bepaal.

Ten laaste moet bepaal word wat die student se ervaring van e-leergebruik in taalonderrig is. Die effektiwiteit van die program uit die student se ervaringswêreld is van groot belang vir die studie. Vir hierdie doel is gevallestudies vanuit die teikengroep geselekteer om die proses te joernaliseer. Hulle het ook deel gevorm van 'n fokusgroepbespreking.

3.3 Ontwerp

Rekenaar gebruik vereis praktiese toepassing en fisiese gebruik deur die studente, dus is aksienavorsing 'n gepaste navorsingsmetode. Die klem (Henning, 2004: 47) by hierdie tipe navorsing lê by die betrokkenheid en deelname van die rolspelers waar die werklikheid (navorsing) en oplossing (aksie) van 'n konkrete probleem gelyktydig plaasvind. In hierdie geval werk aksie en navorsing hand aan hand. Henning (2004: 47) stel dit duidelik dat die lede wat by aksienavorsing betrokke is ook die teikengroep is, soos in hierdie studie die geval is. Volgens De Vos (2002: 423) is die navorser en deelnemers gelyktydig betrokke. Die dosent en student neem albei deel aan die e-leermodel waarby kwalitatiewe navorsingsmetodes noodsaaklik is. Jarvis (2005: 216) voer aan dat aksienavorsing in onderwysnavorsing eerder 'n geaardheid verteenwoordig as 'n metodologie. Hy noem dat die navorser eerder 'n begrip vir eie praktyk binne 'n spesifieke konteks wil genereer as wat hy/sy bemoeid is met die ontwikkeling van veralgemenings. Aksienavorsing is dubbeldoelig vir die navorser aangesien dit beide 'n sosiale verandering asook 'n verbeterde professionele praktyk kan bewerkstellig. Die dosent wil met die ondersoek verbeterde klaskamerpraktyk tesame met professionele ontwikkeling, deur die gebruik van innoverende metodes bereik.

Daar is gebruik gemaak van gevallestudies aangesien dit 'n unieke voorbeeld is van werklike mense binne werklike situasies waarby die leser 'n duideliker begrip kan vorm, eerder as om met abstrakte teorieë gekonfronteer te word (Cohen, 2000: 181). Dit stel die leser in staat om te verstaan hoe om idees en abstrakte begrippe bymekaar te pas. Jarvis (2005: 215) beskryf 'n gevallestudie as 'n gedetailleerde analise van 'n geval ('n groep of 'n enkeling) wat op spesifieke omstandighede gefokus is. Gevallestudies is bykans sinoniem met kwalitatiewe navorsingsmetodes aangesien hulle gebruik maak van die "hoe" en "hoekom"-tipe vrae wat gebruik word. Volgens Henning (2004: 41) is die proses hiervan belangrik as deel van die uitkoms. Die dinamiek van die ontwikkelende situasie word sodoende vasgevang wat 'n deeglike kwalitatiewe navorsing bewerkstellig. Sy sê dat dit daartoe bydra om 'n diepgaande begrip van 'n situasie asook die betekenis wat dit vir die betrokkenes het, te verkry. Ses studente van CPUT wat hiervoor geïdentifiseer is, het die opdrag ontvang om die proses te joernaliseer. Hulle is derdejaarstudente wat deel is van die teikengroep wat vir die gebruik van die e-leermodel identifiseer is.

Gevallestudies verskaf ryk data om die navorser te help om die situasie te verstaan en verskaf soms die enigste beskikbare data wat help om die invloed van veranderlike faktore te begryp (Jarvis, 2005: 216). Die gevallestudies se data kan op verskeie wyses bekom word, onder meer die gebruik van joernalisering, soos in die ondersoek aangewend is. Die joernaal verskaf, soos deur Henning (2004: 41) uitgelig, 'n metode waarby die gedagtegang en ervaring van die kandidaat aangeteken word, dit is

onbepaald en fenomenologies van aard. Gevallestudies vereis kwalitatiewe navorsingsmetodes en joernalisering bied 'n verstandige benadering waarby die inligting opgeteken word. Dit help die navorser om te verstaan hoe, waar, wanneer en hoekom dinge gebeur en om die data te kan interpreteer. Cohen (200: 79) sluit hierby aan deur te noem dat dit die uniekheid van werklike individue en situasies uitbeeld deur middel van toeganklike opgawes. Hy beskryf dat dit realiteit verteenwoordig deur die gevoel van “daar wees” te skep en dat dit die dinamiek van die ontwikkelende situasie aanteken.

3.4 Metodologie

Die keuse van die teikengroep en die gevallestudie-kandidate; die ontwerp en implementering van die e-leermodel asook die inwinning van data, is soos volg hanteer:

3.4.1 Monsterneming: teikengroep en gevallestudies

Die proses waardeur monsterneming plaasgevind het, is 'n dubbeldoelige toetsproses, naamlik (a) nie-waarskynlikheid doelgerigte monsterneming vir die teikengroep (B.Ed. 3 I/SF) en (b) waarskynlikheid stratigrafiese monsterneming met die gevallestudies.

Studente van die B.Ed. 3 Intermediêr/Seniorfase (I/SF) is as teikengroep gekies deur middel van nie-waarskynlikheid doelgerigte monsterneming. Die studente verteenwoordig geen ander groep as bloot Afrikaanssprekende Onderwysstudente van Wellington nie. Cohen (2000: 102) noem dat hierdie tipe monsterneming heeltemal geskik is vir aksienavorsing en die gebruik van gevallestudies. Die navorser se doel is nie om te veralgemeen nie, maar om die bevindinge van die navorsing slegs te fokus op die teikengroep. Die monsternemingsproses van die teikengroep is terselfdertyd 'n gerieflikheidsmonsterneming, aangesien die navorser reeds twee jaar met die studente werk en hulle dus oor agtergrondkennis van isiXhosa beskik. Daar bestaan 'n gevestigde verhouding tussen student en dosent terwyl die studente oor die nodige basis en ervaring in isiXhosa beskik en op 'n basiese vlak rekenaargeletterd is. Die idee is dat hierdie grondslag bydra tot 'n gladde implementeringsproses van die e-leermodel wat moontlik met 'n eerstejaargroep meer gekompliseerd kon wees. Die teikengroep is verteenwoordigend van die studentegroepe waarmee die navorser daaglik werk. Die groep het bestaan uit 74 studente.

Met hulle deelname aan die studie steek die geselekteerde groep nie af by ander klasgroepe nie. Alhoewel dieselfde werkinhoud met die studente van die B.Ed. 3 Grondslagfase (GF) behandel word, bestaan die teikengroep uit al die studente van dieselfde vakkode onder B.Ed. 3 I/SF. (B.Ed. 3 GF en

B.Ed. 3 I/SF is twee derdejaar groepe met verskillende vakkodes.) Daar word volledige klasbywoning van die groep verwag en die dosent se aanbiedingswyse is dieselfde soos met alle ander klasgroepe waarvoor sy klasgee.

Uit die teikengroep is ses gevallestudie-kandidate uitgesoek. Volgens Strydom en Venter (2002: 198) is die ideaal “taking a portion of a population as representative of that population”. Hulle noem dat ‘n monster die bestaan van ‘n groter populasie impliseer waarvan die monster ‘n kleiner onderafdeling uitmaak. Stratigrafiese monsterneming behels die saamstel van homogene groepe uit die teikengroep, met elke groep wat soortgelyke eienskappe bevat. Vanuit hierdie homogene groepe is individue onreëlmatig geselekteer deur middel van waarskynlikheids-monsterneming (Cohen, 2000: 99). Hierdie monster is dus verteenwoordigend van die groter teikengroep. Die proses is as volg behartig:

Drie gelyksoortige groepe (B.Ed. 3 I/SF-studente), na aanleiding van prestasie, is uit die teikengroep van 74 studente as volg identifiseer:

- Groep 1: 40% tot 59% (15 studente)
- Groep 2: 60% tot 74% (29 studente)
- Groep 3: 75% tot 100 % (30 studente)

‘n Waarskynlikheidstabel is opgestel waaruit twee individue per genoemde groep ewekansig op die volgende wyse geselekteer is:

Die lys name op die waarskynlikheidstabel is onreëlmatig gelys en genommer. Die navorser het nommers getrek wat die ooreenstemmende student op die lys ewekansig geselekteer het.

As voorsorgmaatreël is ‘n tweede stel name op dieselfde wyse geïdentifiseer sodat die kandidate wat nie deel van die gevallestudie wou wees nie, vervang kon word. Laasgenoemde was egter nie nodig nie aangesien die eerste ses geselekteerde studente bereid was om aan die studie deel te neem.

Die dosent het elk van die gevallestudie-kandidate individueel genader en kortliks die verwagtinge verduidelik. Al ses is as ‘n groep bymekaar gebring waartydens die hele proses deeglik aan hulle verduidelik is en hulle ‘n brief (Bylaag A) ontvang het waarin die verwagtinge en verpligtinge uiteengesit is. Dit is ook duidelik aan elke kandidaat gestel dat hulle ‘n keuse gehad het om deel te neem of nie.

Om balans in assessering te vind is addisionele werk, wat van gevallestudie-kandidate verwag is, beloon. Elkeen het 'n punt gekry wat die komende isiXhosa-mondeling vervang het. Dieselfde punt wat elk by die vorige mondeling ontvang het, is vir hierdie addisionele werk toegeken. Indien hulle van die geleentheid wou gebruikmaak om die vorige punt te verbeter, sou dit hulle vrystaan om wel die mondeling te kom aflê.

3.4.2 Die e-leermodel en opdragte op Blackboard

Aangesien die navorser geen vorige ervaring met die gebruik van e-leer gehad het nie, het sy aanvanklik kursusse bygewoon wat deur CPUT se Sentrum vir e-leer aangebied is. Tydens die kursusse het sy geleer hoe om Blackboard basies aan te wend en te gebruik. Die sentrum bied 'n volledige ondersteuningsstelsel aan vir gebruikers waartydens gebruikers hulle per afspraak kan besoek of per foon en e-pos ondersteuning verkry. Danksy hulle oopdeur-beleid het die navorser gereeld van hierdie diens gebruik gemaak en kon sy uiteindelik haar eie basiese e-leeropdragte (Bylaag D) op Blackboard, met behulp van die program Respondus, opstel.

Die literatuurstudie noem by afdeling 2.2.1.2 as voordeel van Blackboard dat bestaande werkinhoud maklik aanpasbaar is vir e-leer. 'n Afdeling van die jaar se werkinhoud is dus aangepas om as 'n e-leermodel gebruik te word. Die teikengroep het die model op Blackboard gebruik, oor 'n tydperk van ses weke tydens die derde kwartaal, na afloop van die praktiese onderwys. Daar is weklíks opdragte gelaai wat elk binne die week voltooi moes word. Soos in hoofstuk 2 bespreek is, kon studente die opdragte in hulle fleksityd voltooi, met ander woorde enige tyd wanneer dit hulle pas, solank dit binne die afgebakende week voltooi is. Aangesien die studente nog nooit voorheen opdragte op Blackboard gedoen het nie, is die gebruikproses kortliks aan hulle gedemonstreer.

Opdragte op Blackboard is opgestel om as ondersteuning vir vakinhoud en kommunikasie te dien. Die gebruik hiervan het dus nie klastyd vervang nie. Daar is in die literatuurstudie verwys na die benadering "Fokus on form" (2.1.3) waar die rol van grammatika in die taalaanleerproses bespreek is. Die opdragte wat vir e-leer opgestel is, is in ooreenstemming hiermee, aangesien dit grammatika ondersteun binne die konteks waarin dit gebruik word, maar steeds ondergeskik is aan kommunikasie.

Genoemde voordele van Blackboard is dat dit gebruikersvriendelik is en die gebruiker dit maklik buite klastyd kan gebruik. Dit was dus nie vir die navorser nodig om veel klastyd af te staan aan die verduideliking van hoe om die program te gebruik nie, al het die meerderheid van die studente dit nog nie voorheen gebruik nie.

In 'n poging om die studente aan te moedig om e-leer te gebruik, wat vir hulle aanvanklik nuut was, is elke opdrag bepunt, wat tot die student se jaarpunt bygedra het. Die teikengroep se jaarpunte is slegs op Blackboard beskikbaar gestel en nie op kennisgewingborde, soos in die verlede nie. Indien die studente insae in hulle punte wou bekom, moes hulle noodgedwonge Blackboard gebruik. Hierdeur sou hulle vertrou raak met en gewoond raak aan die gebruik daarvan. Die herhaalde inoefening deur middel van die module het ten doel om die student meer vertrou te maak met die vakinhoud en die toepassing daarvan om sodoende beter te vaar in taalgebruik. Die feit dat dit op Blackboard gelaai is, laat die student toe om dit op sy eie tyd en teen sy eie tempo te voltooi.

Die opdragte is aanvanklik gelaai om op 'n Maandagoggend beskikbaar te wees en op 'n Vrydagmiddag weer te sluit. Soos in die literatuurstudie genoem, sê Henning (2004: 48) dat daar met aksienavorsing ruimte is vir herontwerp waar nodig, aangesien die navorsing en die aksie saamwerk. Die lede betrokke by die studie is ook die teikengroep op wie die intervensie gerig is, dus kon die nodige veranderinge aangebring word. Die dosent het na aanleiding van klagtes oor die studente se besige weekprogram asook konneksieprobleme met die rekenaarstelsel, besluit om die opdragte vir 'n verlengde tydperk oop te hou. Opdragte sou voortaan beskikbaar wees tot Sondagaande om middernag. Daar was wel studente wat oor naweke toegang tot die Internet kon bekom en verkies het om eerder dan aan die program te werk. Die literatuurstudie noem dat e-leer juis voordelig is aangesien studente dit tuis kan gebruik of van enige plek waar die Internet bekombaar is en dit dus vir hulle meer gerieflik sou wees om sodoende 'n aktiewe leeromgewing te skep, waar hulle ookal is.

Werkinhoud op Blackboard kan maklik in hanteerbare gedeeltes opgebreek word (2.2.1.3.1). Daar is dus weekliks een of twee opdragte beskikbaar gestel met sewe opdragte (Bylaag D) in totaal. Weens probleme met die hoeveelheid beskikbare rekenaars op kampus en rekenaarverbinding, is daar tydens die vierde week nie opdragte gelaai nie, maar eerder die geleentheid gebied om vorige werk in te haal. Die dosent het enkele versoeke per e-pos ontvang waarin studente vir addisionele tyd vra weens probleme wat met die rekenaarstelsel ervaar is asook ander tegniese probleme, byvoorbeeld studente wat die opdrag sluit voordat alle vrae voltooi is.

Die opdragte en gebruik van Blackboard is eenvoudig gehou. Daar is doelbewus besluit om die studente nie te oorlaai met addisionele werkinhoud nie, aangesien dit 'n moontlike negatiewe impak op die bevindinge van die navorsing kon hê. Die doel met e-leer was om klastyd beskikbaar te stel vir kommunikasie en die vordering van die werkinhoud, nie om die kursus te vervang nie, maar slegs die isiXhosa-inhoud wat deur middel van Blackboard doenbaar is, in te sluit. Opdragte (Bylaag D) ter ondersteuning van die grammatika wat aangeleer is, is op Blackboard gelaai waar die studente dit moes voltooi en dit dadelik nagesien is. Hierdie benadering sou hopelik daartoe bydra om heelwat

klastyd beskikbaar te stel en addisionele individuele aandag te verskaf as resultaat van die onmiddellike terugvoer wat deur Blackboard gedoen is.

Herontwerp is ook toegepas by die ontwerp en terugvoeroepsies van die opdragte. Die studente is een geleentheid gegee om die opdrag te voltooi, na afloop daarvan kon hulle dit nie weer oopmaak en voltooi vir 'n beter punt nie. Waar kort of keuse-tipe antwoorde gebruik is was hierdie metode voldoende. Die navorser het egter na aanleiding van gesprekke met die studente beseft dat langer antwoorde, waar die spelling van woorde en ingewikkelde taalstrukture 'n belangrike faktor is, meer gekompliseerd is. By sulke opdragte is daar vir die studente addisionele geleentheid gebied om die opdragte te voltooi. Met sekere opdragte is twee of drie kanse gegee om dit suksesvol te voltooi en by een van die opdragte het die navorser Blackboard so geprogrammeer dat daar geen beperkings was vir die aantal kere wat hulle dit kon voltooi nie. By daardie opdrag was daar belangrike taalstrukture wat vasgelê moes word met die klem dus op die bemeestering daarvan. Die opdrag is só gestel dat die beste punt uit die verskeie pogings uiteindelik toegeken is.

Die navorser het logies te werk gegaan met die opdragtypes wat styl en moeilikheidsgraad betref. Die eerste opdrag was hersiening van vorige werk, wat noodsaaklik was om voort te gaan met die nuwe inhoud. Daar is bloot rigtingwoorde in isiXhosa gegee en die student moes op die korrekte Afrikaanse opsie klik op 'n lys wat deur middel van 'n keuselys verskaf is. Die tweede opdrag het van die student verwag om die korrekte isiXhosa-skakel in te vul by gegewe sinne. In hierdie geval moes hulle self die skakel intik. Hier is slegs een korrekte kort antwoord verwag. Die derde opdrag het bestaan uit isiXhosa-sinne met keuseopsies waaruit die korrekte woord gekies moes word deur op die korrekte opsie te klik. Hierdie opdrag het 'n groot mate van begrip vereis aangesien die gebruiker aanwysings op 'n kaart moes volg en daarvolgens die korrekte keuse maak. Die gegewe tyd waarin die opdrag voltooi moes word, was uiteraard meer as dit wat tydens die eerste twee opdragte gegee is. 'n Verdere opdrag het die aanwysings in isiXhosa verduidelik van een plek na 'n ander bestemming op 'n gegewe kaart. Die student moes die aanwysings volg en slegs die bestemming se naam verskaf. Die opdrag wat onbepaalde geleentheid vir die voltooiing daarvan toegelaat het, was grammatikaal van aard. Met hierdie opdrag is basiese sinne in isiXhosa gegee wat in die negatiewe vorm herskryf moes word. Deur herhaalde geleentheid om dit te voltooi, kon die student na die eerste probeerslag, as gevolg van die onmiddellike terugvoer, sien waar foute begaan is en dit met die volgende probeerslag regstel en sodoende volpunte vir die opdrag behaal. Al die opdragte (Bylaag D) was ondersteunend van dit wat in dieselfde week in die klas behandel is.

Weens die maklike aanpasbaarheid van Blackboard en die toepassing daarvan op die teikengroep, kon veranderinge maklik aangebring word. Die dosent was tydens die toepassingstydperk van e-leer vir

twee dae afwesig en sy kon dus nie die klasse bywoon nie. Sy kon daardie week se opdragte vanaf haar huis verander en aanpas om langer oop te bly totdat sy die betrokke klas gesien het en aan hulle verduidelik wat van hulle verwag word.

3.4.2.1 Uiteensetting van e-leeropdragte

Die literatuurstudie (2.2.2) verwys na Dalgarno se interpretasies van Konstruktivisme vir RT. Die e-leeropdragte is dienooreenkomstig leerder-gesentreerd wat aktiewe verkenning aanmoedig, dit verskaf direkte instruksie met bystand, asook geleentheid vir sosiale interaksie tydens die leerproses met die portuurgroep en die dosent.

Vir die doel van hierdie opdragte is daar veral gekonsentreer op basiese grammatika, woordeskat en lees met begrip, soos deur Levy en Stockwell by afdeling 2.2.1.4 genoem is. Die navorser as kursusontwikkelaar het, soos reeds genoem, die aanwending van e-leer elementêr gehou met 'n duidelike doel voor oë. Die ander RT-opdragte wat deur Levy en Stockwell identifiseer is, naamlik luisteropdragte, praatopdragte, skryfvaardighede en uitspraakoeefeinge, kan vir toekomstige gebruik ondersoek en aangewend word.

Daar is met hierdie opdragte spesifiek gewaak teen die gebruik van die rekenaar ter wille van rekenaargebruik, waar daar meer interaksie met die rekenaar plaasvind as met die taal, soos Levy en Stockwell (2006: 204) waarsku.

Die volgende is 'n beskrywing en opsomming van die opdragte wat vir die e-leerprogram gebruik is:

(a) Opdrag 1: Rigtingwoorde

Woordeskat

'n Afrikaanse rigtingwoord is gegee met 'n keuselys van isiXhosa-woorde langsaaan waarop die kandidaat die korrekte opsie moet klik.

Woordeskat: *ngasentla* (Noord), *ngasezantsi* (Suid), *ngasemphumalanga* (Oos), *ngasentshonalanga* (Wes), *ngasekhohlo* (links), *ngasekunene* (regs), *ngaphesheya* (oorkant), *kufuphi* (naby), *kude* (ver), *ngasecaleni* (langs)

Daar is slegs een geleentheid gegee om dit binne 15 minute te voltooi vir 10 punte.

(b) Opdrag 2: Die invul van skakels

Grammatika

isiXhosa-sinne is gegee waar slegs die korrekte onderwerpskakel by elkeen ingevul moet word.

Byvoorbeeld: _____ *phi isitishi?* (Waar is die stasie?)

Antwoord: *Si-*

Daar is slegs een geleentheid gegee om dit binne 15 minute te voltooi vir 10 punte.

(c) Opdrag 3: Kies die korrekte woord tussen hakies

Begrip

Daar is isiXhosa-sinne gegee waar twee plekke se rigting teenoor mekaar aangedui is met verskillende opsies tussen hakies waarvan die korrekte een gekies word na aanleiding van 'n roetekaart.

Byvoorbeeld: *Ipaka ingaphesheya [kweposi / kwebala lemidlalo / kwelayibrari].*

Vertaling: Die park is oorkant [die poskantoor / die sportvelde / die biblioteek].

Daar is twee geleenthede gegee om dit binne 30 minute (vir elke probeerslag) te voltooi vir 10 punte.

(d) Opdrag 4: Volg die padaanwysings

Begrip

Daar is padaanwysings slegs in isiXhosa gegee. Die gebruiker moet die aanwysings op 'n kaart volg en die naam van die bestemming in isiXhosa verskaf. Die antwoord bestaan uit een woord wat korrek gespel moet wees, soos dit op die kaart is.

Byvoorbeeld: *Ukwikhefi. Hamba ngeZama Street.*

(Jy is by die kafee. Ry met Zamastraat.)

Dlula isikolo seprayimari ujike ngasekhohlo ngeMain Road.

(Gaan verby die laerskool en draai links met Hoofstraat.)

Jika ngasekunene ngeVuka Street.

(Draai regs met Vukastraat.)

Kukho ntoni ngasekhohlo kwakho?

(Wat is aan jou linkerkant?)

Antwoord: *Igaraji*

(Die petrolstasie)

Daar is twee geleenthede gegee om dit binne 30 minute (vir elke probeerslag) te voltooi vir 5 punte.

(e) Opdrag 5: Vul die korrekte voorvoegsel in

Grammatika

Die kandidaat moet slegs “kwa-“, “kwe-“, “ko-“ of “ne-“ invul by die gegee isiXhosa-sinne.

Byvoorbeeld: *Ihotele ikude _____cawa.* (Die hotel is ver van die kerk.)

Antwoord: *ne-*

Daar is twee geleenthede gegee om dit binne 15 minute (vir elke probeerslag) te voltooi vir 10 punte.

(f) Opdrag 6: Die negatiewe vorm

Grammatika

Die studente moet die gegee sin oorskryf in die negatiewe vorm. Met hierdie opdrag moet die antwoord korrek gespel word met die korrekte leestekens by elke sin.

Byvoorbeeld: *Jika ngeMain Road.* (Draai met Hoofstraat.)

Antwoord: *Musa ukujika ngeMain Road.* (Moet-nie-draai met Hoofstraat.)

Of die wisselvorm: *Sukujika ngeMain Road.* (Moenie-draai met Hoofstraat.)

Daar is onbeperkte geleenthede gebied om dit binne 30 minute (vir elke probeerslag) te voltooi vir 5 punte.

(g) Opdrag 7: Volg die padaanwysings

Begrip

‘n Kort dialoog word gegee waar een persoon ‘n ander vra om te verduidelik hoe om van een plek, op die padkaart, na ‘n ander te kom. Daar is enkele woorde uitgelaat wat deur die gebruiker verskaf moet word.

Byvoorbeeld: A *Ukwesikolo seprayimari. Ufuna ukuya ebhankini.*

(Jy is by die laerskool. Jy wil bank toe gaan.)

Wena : *Molo mnumzana. Khawundibonise (I)_____eya ebhanki.*

- (Jy) : Hallo mnr. Wys asseblief vir my ___ wat gaan na die bank.)
- Jabu : *Kulungile. Nyuka ngeMbeki Street uwele (2)_____.*
(Goed. Gaan op met Mbekistraat en gaan oor ____.)
Ezirobothini ujike (3)_____ ngeMayibuye Street.
(By die verkeerslig moet jy draai ___ met Mayibuyestraat.)
Ekunene kukho (4)_____.
(Aan die regterkant is ____.)
Uza kufika kwistop. Apho jika (5)_____.
(Jy sal aankom by ‘n stop. Daar draai jy ____.)
Ekunene uza kubona (6)_____.
(Aan die regterkant sal jy sien ____.)
Ibhanki (7)_____ (oorkant) kwekhemesti.
(Die bank ___ die apteek.)

- Antwoorde:
1. *inldela* (die pad)
 2. *umlambo* (die rivier)
 3. *ngasekunene* (regs)
 4. *ipaka* (die park)
 5. *ngasekhohlo* (links)
 6. *ibhanki* (die bank)
 7. *ingaphesheya* (is oorkant)

Daar is slegs een geleentheid gegee om dit binne 30 minute te voltooi vir 10 punte.

Na afloop van die voltooiing van die opdragte is dit dadelik deur Blackboard gemerk, die resultate aan die studente bekend gemaak en is die memorandum vir die opdrag beskikbaar gestel. Leerders bekom op hierdie wyse insig in hulle taalfoute, soos vereis is deur “Focus on Form”, wat by 2.1.3 genoem is.

3.4.3 Data-insameling

Cohen (2000: 112) stel voor dat, wanneer ‘n studie van ‘n aspek van menslike gedrag gebruik maak, daar twee of meer metodes van data-insameling gebruik word. Op hierdie wyse word ‘n meer volledige begrip vir die kompleksiteit en rykheid van menslike gedrag bewerkstellig deur dit van meer as een standpunt te bestudeer.

Data vir die ondersoek is op drievoudige wyse bekom naamlik deur:

1. gevallestudie-kandidate se bydrae deur joernalisering, fokusgroepbespreking en vraelyste,
2. dokumentêr in die vorm van vraelyste wat deur die hele teikengroep voltooi is, en
3. waarneming deur die navorser wat haar ervarings en kontak met studente tydens die proses aangeteken het en observasies tydens die fokusgroepbespreking.

3.4.3.1 Gevallestudies

Die gevallestudies is die primêre bron van data vir hierdie navorsing. Die ses geselekteerde kandidate het tydens die e-leergebruiksproses elk 'n joernaal bygehou. Die beoogde doel was om ryk kwalitatiewe data te bekom wat die algemene gevoel van die teikengroep sou weerspieël. Dit het die navorser toegelaat om die studente se denkproses, gedagtes en gevoelens ten opsigte van e-leer te bekom en te analiseer. Hulle het die opdrag ontvang om hierdie elemente te joernaliseer na afloop van elke e-leer gebruik. Die formaat en inhoud van die joernaal is aanbeveel, maar nie verplig nie, om sodoende vir elkeen die vryheid te bied om die metode te gebruik wat vir hulle gerieflik is. Hulle moes aantekeninge maak na afloop van die voltooiing van 'n e-leeropdrag, 'n kort opsomming maak van wat gedoen is en hulle opinie en gevoel daarvoor neerskryf. Enige addisionele inligting is ook aangemoedig.

Die groep het twee maal bymekaar gekom. Aanvanklik wou die navorser die groep 'n derde keer bymekaar bring om probleme te bespreek, maar na aanleiding van informele gesprekke met die gevallestudie-kandidate het dit geblyk dat die proses redelik glad verloop het en dit dus nie nodig was daarvoor nie. Met die eerste bespreking het hulle nog nie e-leergebruik nie. Die voorbereidingsessie se doel was om hulle te oriënteer ten opsigte van wat van hulle verwag word, hulle toestemming vir deelname te bekom en om instruksies (Bylaag A) en joernale uit te deel. Die navorser wou ook in hierdie geval nie die deelnemers met onnodige addisionele werk belas nie en sodoende verhoed dat 'n negatiewe konnotasie aan die studie gekoppel word.

Die tweede byeenkoms was 'n fokusgroepbespreking wat na afloop van e-leergebruik plaasgevind het. Hierdie sessie is op band opgeneem en deur die navorser getranskribeer (Bylaag K). Die doel van die sessie was om die studente se opinie en gevoel oor e-leergebruik te bepaal. Die gesprek het begin by e-leergebruik in die algemeen en uiteindelik gefokus op e-leer tydens die taalverwerwingsproses vir isiXhosa. Die studente moes sê of hulle e-leer geniet het en dit voordelig gevind het al dan nie. Die probleme wat tydens die gebruik ondervind is, is hier bespreek en hoe hulle daarvoor gevoel het en wat hulle daaromtrent gedoen het. Daar is ook opinies gegee oor hoe hulle vriende en medestudente e-leer ervaar het. Een van die kandidate het selfs haar gesprekke met medestudente hieroor in haar joernaal

aangeteken. Gebruiksmoontlikhede vir die toekoms is voorgestel. Die fokusgroepbespreking het afgesluit met die studente se voorstelle van positiewe en negatiewe elemente, asook geleenthede en moontlike gevare van e-leer.

Vraelyste (dieselfde as dié van die teikengroep) (Bylae B en C) is voor en na e-leergebruik deur die gevallestudie-kandidate voltooi. Die navorser het hierdie lyste kon vergelyk met dit wat deur die joernale en fokusgroepbespreking bepaal is as bevestiging van data.

3.4.3.2 Dokumentêre bewyse

Dokumentêre bewyse is bekom deur middel van vraelyste (Bylae B en C) wat deur al die studente in die teikengroep insluitende die gevallestudie-studente voltooi is.

Twee vraelyste is opgestel waarvan die eerste aan die studente gegee is voordat hulle e-leergebruik het. Elemente soos die algemene gevoel teenoor e-leer, die gebruiksvermoëvlak, gretigheid om dit te gebruik en verwagtinge wat hulle het ten opsigte van die proses gehad het, kon hierdeur bepaal word.

Met die tweede vraelys, wat na afloop van die e-leerproses voltooi is, kon die navorser die studente se houding voor en na gebruik met mekaar vergelyk. Daar kon bepaal word of e-leer 'n positiewe of negatiewe uitwerking op die leerder gehad het, asook hoe die studente gevorder het al dan nie.

Die vraelyste dien as sekondêre inligtingsbron en is ondersteunend van dit wat deur die gevallestudies bepaal is. Die data wat hierdeur bekom is, is met die gevallestudies se data vergelyk om bevindinge te staaf en om te bepaal of daar enige ander faktore is wat individue moontlik kon ervaar, wat nie deur die gevallestudies geïdentifiseer is nie.

Daar is doelbewus besluit om nie na akademiese rekords as vergelyking en moontlike maatstaf van e-leersukses te kyk nie aangesien sulke inligting nie die primêre databron is nie. Sulke data is beïnvloedbaar deur verskeie eksterne faktore, onder andere besige toets- en werkroosters en toetsinhoud wat van jaar na jaar mag verskil. Data wat resultate met mekaar vergelyk, is bruikbaar by 'n kwantitatiewe navorsingsbenadering. Die studie maak van 'n kwalitatiewe benadering gebruik.

3.4.3.3 Waarnemings

Die dosent het tydens die e-leergebruiksproses self aantekeninge gemaak waartydens ervarings en waarnemings opgeteken is. Sy het dagboek gehou vanaf die implementeringsproses; haar kontak met die e-leersentrum, die opstel van die opdragte op Blackboard en die uitdagings daarmee en hoe dit oorkom is tot met die fokusgroepbespreking. Sy het haar persepsie van hoe die studente reageer het met die mededeling dat hulle e-leer sou gebruik, aangeteken en alle kontak oor e-leer met die gebruikers daarvan. Dit sluit probleme wat ervaar is, asook positiewe en negatiewe kommentaar in. Hierdie aspekte word in hoofstuk 4 (Sistematiese voorstelling van data) deeglik uiteengesit.

Informele gesprekke is van tyd tot tyd deur die navorser met lede van die teikengroep gevoer. 'n Addisionele vorm van kommunikasie tussen dosent en student was in die vorm van e-pos, wat deur enkele studente geïnisieer is. Wat hierdie aspek noemenswaardig maak is dat, al bestaan e-pos 'n geruime tyd, dit nog nooit tussen hierdie dosent en enige studente as kommunikasie-meganisme gebruik is nie.

As gevolg van hierdie kommunikasiekanaal kon die dosent, soos probleme ontstaan, die opdragte manipuleer om die genoemde klagtes (byvoorbeeld probleme met die rekenaarstelsel) te hanteer en probleme te minimaliseer.

Ten laaste het die dosent die data beskikbaar wat deur Blackboard gegenereer word. Hiervolgens kan inligting soos die hoeveelheid studente wat die opdrag voltooi het, hoe lank dit geneem het en watter dag van die week en selfs tyd van die dag die gewildste gebruikstyd is. Individue se vordering tussen opdragte en pogings kan gevolg word. Hierdie inligting is teenoor enkele van die studente se vraelyste en punte gemeet om te bepaal of daar 'n korrelasie is tussen gebruikstyd en 'n positiewe of 'n negatiewe houding teenoor e-leer.

3.5 Etiese oorwegings

Alle lede van die teikengroep asook die gevallestudie-kandidate wat by hierdie navorsing betrokke was, alhoewel bekend aan die navorser, is in die studie anoniem gehou. Die individuele lede van die teikengroep is nie in hierdie navorsing geïdentifiseer nie en geen name van die betrokke gevallestudie-kandidate is genoem nie. Daar is slegs na elkeen verwys by wyse van numering, byvoorbeeld "Kandidaat 1".

Indien studente sou gekies het om nie deel te neem as gevallestudie-kandidate nie, is alternatiewe studente alreeds op dieselfde grondslag geselekteer. Die betrokke gevallestudie-kandidate het dus 'n keuse gehad om deel te neem en is nie geforseer om betrokke te wees nie. Die gebruik van alternatiewe kandidate was egter nie nodig nie aangesien die eerste groep geselekteerde studente gewillig was om deel te neem.

Alle studente van die teikengroep is vooraf ingelig dat hulle deel sou vorm van 'n navorsingsprojek, dus is alle kommunikasie hieroor met die dosent en vraelyste wat ingevul is, bruikbaar in die navorsing.

Geen student se onderrig is benadeel deur deelname of nie-deelname hieraan nie, aangesien die vakinhoud by die e-leermodel ingesluit is.

As beloning vir addisionele werk wat afgelê is, het die deelname van gevallestudie-kandidate 'n ander assessering in die klas vervang. Balans is dus binne die assessering behaal.

Die teikengroep is gevorm uit al die B.Ed. 3 I/SF-klasse, wat dieselfde vakkode het. In die toekoms sou e-leer ook met die B.Ed. 3 GF-klasgroepe gebruik kon word. Die teikengroep se onderrig het in geen mate afgesteek by ander klasgroepe tydens die studie nie. Dieselfde onderrigmetodes is in die klas toegepas as met die ander B.Ed. 3-groepe waar e-leer nie gebruik is nie. Dieselfde hoeveelheid klasbywoning is van al die groepe verwag met dieselfde werkinhoud wat deurgaans behandel is. Daar was geen vermeerdering of vermindering van werkinhoud in vergelyking met vorige jaargroepe nie.

Waar die teikengroep e-leer addisioneel kon gebruik het, is die verwagting dat hierdie groep dit meer voordelig sou ervaar as die groepe wat dit nie gebruik het nie. Enige ekstra opdragte wat ontvang is, kon die studente slegs bevoordeel.

HOOFSTUK 4

Sistematiese voorstelling van data

4.1 Gevallestudies

Data van die ses gevallestudie-kandidate is op die volgende wyses ingesamel: deur middel van (a) joernale wat deur elke individu bygehou is, (b) die fokusgroepbespreking wat na afloop van e-leergebruik plaasgevind het, (c) vraelyste, asook (d) gebruikrekords van Blackboard. Die joernale se data is gekombineer met genoemde databronne om 'n geheelbeeld te bekom.

Die navorser het die joernaal-aantekeninge as basis tesame met die vraelyste se data in tabelvorm gelys (Bylaag L) met die volgende onderafdelings. Let daarop dat in aanhalings wat uit joernaalinskrywings afkomstig is, die kandidaat se gevallestudienommer verskaf word, terwyl aanhalings uit die fokusgroepbespreking (Bylaag K) nie geïdentifiseer word nie. Verbeterings aan spelling en grammatika is aangebring sonder om die betekenis van die aanhaling te beïnvloed.

4.1.1 Vorige ervaring

Die vraelyste (Bylae B en C) het getoon dat slegs een kandidaat gereeld gebruik gemaak het van e-leer, drie het dit enkele kere gebruik om punte te bekom terwyl twee van die kandidate geen vorige ervaring daarmee gehad het nie.

4.1.2 Persepsie van e-leer

Vier kandidate het genoem dat hulle vooraf geen selfvertroue gehad het om e-leer te gebruik nie, terwyl die student wat dit voorheen gebruik het, aangedui het dat hy baie vertroue gehad het. Een van die gevallestudiekandidate het geen aanduiding hieroor gegee nie.

Twee kandidate het aangedui dat hulle gretig is om dit te gebruik, terwyl vier genoem het dat hulle dit slegs sal doen omdat dit van hulle verwag word. Dit is interessant dat een van die studente met geen selfvertroue om e-leer te gebruik nie, daarna uitgesien het om dit te gebruik.

Studente se verwagtinge van e-leer was dat die program vinnig en gebruikersvriendelik moet wees [volgens drie kandidate] en dat dit, volgens die ander drie studente, die leerproses moet uitbrei wat rekenaars sowel as die vak isiXhosa betref.

4.1.3 Gevoel na eerste gebruik

Al die kandidate het in die joernale aangeteken dat hulle positief was na afloop van die eerste gebruiksessie. Een van die studente het haar bedenkinge gehad en geskryf: *“Om in te gaan was maklik, maar om te begin was bietjie skrikkerig. Ek het nie eintlik geweet wat om te verwag nie en ek was bang ek druk iets verkeerd. Ek dink dis half opwindend en iets nuuts, maar ek is nog bang en sal verkies om so’ n opdragte in die klas te doen.”* [Kandidaat 3]

Die ander kandidate se inskrywings was egter oorweldigend positief met kommentare wat die volgende insluit: *“Ek het dit baie interessant gevind en die moeite werd. Ek sien uit na die volgende opdrag!”* [Kandidaat 4] en *“Dit was die moeite werd, want jy kon jou werk hersien en kyk wat jy kan onthou.”* [Kandidaat 5].

Daar is in hulle eerste inskrywings by twee kandidate melding gemaak van die feit dat die program lank geneem het om oop te maak, maar dat dit die moeite werd was.

4.1.4 Positiewe kommentaar

Positiewe kommentaar kan in die volgende onderafdelings gegroepeer word. Let daarop dat die kommentaar wat uit joernaalinskrywings kom, spontaan deur kandidate gemaak is wat daarop dui dat sulke aantekeninge nie deur vroe gelei is nie. Daar is parallelle negatiewe kommentaar oor sekere van die volgende onderafdelings wat by 4.1.5 uiteengesit is.

4.1.4.1 Tyd

(a) Tydbesparend

Dit is tydbesparend om opdragte deur middel van e-leer te voltooi. Dit is die gevoel wat deur elke kandidaat in die joernale asook met die bespreking weerspieël is, dat wanneer die program korrek laai en oopmaak, dit vinniger is om te doen as skriftelike opdragte. Die gebruiksrekord van Blackboard (Tabel 4.1) dui aan dat die meeste opdragte binne enkele minute voltooi kon word. Waar die gemiddelde lengte per sessie oor die algeheel ‘n gebruikstyd van 15 minute was, is dit uit die rekords van die individuele opdragte duidelik dat die meeste studente binne 5 minute ‘n opdrag kon voltooi. ‘n Sessie het meestal twee opdragte ingesluit.

Dit is ook genoem as gevolg van tydsbeperkings die student noodgedwonge vinnig moet werk, “*wat goed is*” [Kandidaat 4]. ‘n Uitvloeisel hiervan, volgens een van die studente, is ‘n verhoogde konsentrasievlak terwyl daar gewerk word, aangesien hulle weens beperkte tyd onder druk verkeer om die werk te doen en dus daarop moet fokus, eerder as om soos “*in die klas rond te kyk*” .

(b) Fleksietyd

Opdragte kon in eie tyd volgens die individu se rooster voltooi word. Blackboard-rekords dui daarop dat studente deur die week en op naweke gewerk het, daar is selfs laataand op e-leer gewerk met die meeste aktiwiteite tussen 10:00 en 11:00 daaglik. Die gemiddelde gebruiksessies was 11 per dag in die week en 3 per dag oor naweke. Die kandidate het hulle waardering vir hierdie aspek genoem. ‘n Addisionele voordeel is dat studente in die gemak van hulle eie huise kon werk. Kandidaat 1 noem dat hy gereeld tuis gewerk het aangesien dit vir hom meer gerieflik was. ‘n Ander noem dat hy ‘n spesifieke tyd op die rooster uitgesit het waartydens hy aan e-leer kon werk; dit was vir hom gerieflik om op ‘n Vrydag tydens etensuur sy opdragte te voltooi. Kandidaat 2 noem dat hy e-leer “*volkome ondersteun, want elkeen kan op sy eie werk.*”, terwyl kandidaat 6 voel dat om te werk wanneer dit die individu pas, die werklading in die klaskamer sal verminder en dat die selfleer-proses “*uiters effektief*” is. “*Ek voel nog altyd dat die selfleer-proses die effektiefste is in die sin van self die werk aanpak en dit self voltooi. Daar moet net ‘n motivering wees vir die selfleer-proses en in hierdie geval is dit die e-leer funksie op die netwerk.*” [Kandidaat 6] Dit is duidelik dat hierdie student die proses van onafhanklike leer as belangrik ag en deur e-leer die geleentheid gebied word om dit te doen.

Kandidaat 3 noem hierdie punt as dié aspek van e-leer wat vir haar die meeste uitgestaan het: “*Die opdrag kan jy enige tyd van die dag doen – dit pas by jou skedule in.*”

(c) Meer tyd aan isiXhosa per week bestee

Daar is weekliks meer tyd aan isiXhosa bestee as wat sonder e-leer die geval was. Vier van die kandidate het op die vraelys beantwoord dat hulle weekliks meer tyd aan isiXhosa bestee het, maar dat dit vir hulle die moeite werd was. Een student meen hy het nie meer tyd daaraan bestee nie, terwyl ‘n ander nie hierdie vraag beantwoord het nie.

‘n Gepaste aanhaling ter illustrasie van hierdie aspek kom van kandidaat 3, wat aanvanklik negatief was oor e-leer en met geen selfvertroue begin het nie: *“Die opdragte is beslis die moeite werd. Ek sou nooit voorheen die werk buite die isiXhosa-klas deurgegaan het nie, behalwe as ek dit moes leer of mondeling praat. Nou word ek gedwing om dit te doen en leer ek terselfdertyd. Iets wat ek nie uit my eie sou gedoen het nie.”* Die navorser het gevra of die feit dat hulle weekliks meer opdragte op e-leer gekry het as wat daar skriftelik sou wees hulle gepla het. *“Ek het gewag daarvoor dat julle kom kla, maar niemand het nie.”* [Navorser] Hulle het hierop geantwoord dat dit op die rekenaar vinnig gaan en nie soveel moeite inhou as ‘n skriftelike opdrag nie.

4.1.4.2 Resultate dadelik bekom

Puntetoekenning forseer die student om die opdrag te voltooi, wat hulle terselfdertyd help om die werk te leer. Een van die kandidate noem dat sy dit soms gedoen het slegs omdat daar puntetoekenning aan verbonde was. Sy sê: *“maar ek dink nie ek sou tyd gemaak het daarvoor as dit nie vir punte getel het nie.”*

Punte wat deurgaans beskikbaar is, laat die studente toe om hulle eie vordering na te gaan wanneer hulle wil.

Die studente het verder hulle waardering uitgespreek vir die feit dat punte direk na afloop van die voltooiing van opdragte bekom is, met kommentare soos: *“Dis lekker om jou punte dadelik te kry.”* Kandidaat 2 het aangeteken dat ‘n voordeel vir hom is *“om punte dadelik te sien. Ek hou nie van wag vir punte, soos die geval is met klasopdragte/toetse nie.”* Tydens die fokusgroepbespreking het hulle eenparig saamgestem dat dit selfs *“opwindend”* is en *“jy wil daai knoppie druk om te kyk hoeveel gaan jy nou hê.”* Op die vraelyste identifiseer kandidate 1 en 2 hierdie aspek as die aspek wat vir hulle die beste was van e-leer.

4.1.4.3 Memorandaum

Een student het tydens die groepbespreking genoem dat die beskikbaarheid van die memorandum direk nadat die opdrag voltooi is, handig is aangesien foute dadelik nagegaan kan word. Kandidaat 1 het op die vraelys genoem dat een van die aspekte van e-leer wat hy die meeste geniet het, is dat hy die memorandum kon sien.

4.1.4.4 Herhaalde geleenthede om opdragte te voltooi

Soos in die vorige hoofstuk genoem, is daar by sekere opdragte die geleentheid gebied om dit herhaaldelik te voltooi totdat sukses behaal is. Drie van die kandidate het hieroor uitgebrei met kommentare wat die volgende insluit: *“dit het gehelp dat ek kon sien waar my foute was en dit regstel. Ek weet nou presies hoe om die negatiewe te gebruik aangesien ek dit 3 keer moes oor doen.”* [Kandidaat 3]. Kandidaat 4 se aantekeninge is as volg: *“dit het lank geneem, maar veroorsaak dat dit suksesvol voltooi is. Ek dink hierdie opdrag was definitief die moeite werd, omdat leestekens en spelling 'n groot probleem kan wees.”* In die groepbespreking beaam 'n ander dit deur te noem dat dit tog belangrik is om in taalleer te leer hoe om korrek te spel.

Volgens die Blackboard-opgawes het die teikengroepstudente wel die herhalingsopsie gebruik. By opdragte 3, 4 en 5 was daar slegs twee geleenthede om die taak te doen. Met opdrag 3 het 2.8 % dit twee maal gedoen, by opdrag 4 het 4% dit herhaal terwyl daar met opdrag 5, 23% herhaling was. By opdrag 6 was daar onbeperkte geleenthede om dit te voltooi waar 71% van die studente hiervan gebruik gemaak het.

4.1.4.5 Groepwerk

Twee studente het in die joernale aangeteken dat die geleentheid vir groepwerk voordelig aangewend is. *“'n Mens leer daardeur, want foute word vinnig opgetel en reggestel.”* [Kandidaat 3] Hulle noem ook dat saamwerk nie net leersaam is nie, maar ook die leerproses meer aangenaam maak.

4.1.4.6 Goeie klas- en toetsvoorbereiding

Die studente voel dat om die gegewe opdragte voor 'n toets te voltooi goeie voorbereiding is. *“As ek weet dat ek baat daaruit, sê nou maar voor 'n toets vir hersiening, dan sal ek dit definitief doen, eerder as om voor 'n boek te sit en dit te doen.”* Die implikasie is dat 'n skerm voor hulle meer bindend en interessant is as bloot 'n boek waaruit hulle moes werk. Hulle stel voor dat daar selfs meer opdragte gelaai moet word, veral voor toetse om sodoende beter te kan voorberei. Kandidaat 2 teken aan: *“Gereelde opdragte laat my leer waar ek nie sou leer nie.”* 'n Ander verduidelik dat indien die werkinhoud beter verstaan word, jy vinniger leer en dus minder tyd aan toetsvoorbereiding bestee. Kandidaat 6 merk dat *“Meer gebruik van e-leer sal definitief die leerproses bevorder en resultate verbeter.”* Kandidaat 3 sê: *“Jy word vriendelik verplig om die werk tuis deur te gaan wat goeie voorbereiding is vir toetse. Dis nie moeilik nie.”*

E-leer het, volgens hierdie studente, hulle ook motiveer om klas by te woon. Een kandidaat noem dat “*jy het regtig beter geweet wat aangaan op die ou-einde in die klas nadat jy die opdrag gedoen het as wat jy voorheen geweet het.*”, terwyl ‘n ander die volgende vir die navorser te sê gehad het: “*Mevrou weet hoe min ek in die klas was? Ek is nou net ‘n bietjie meer vertrouwd om in die klas te gaan sit en daar op te let.*”

4.1.4.7 Rekenaargebruik

Alhoewel die meerderheid studente aanvanklik besorg was oor die gebruik van rekenaars en e-leer (sien afdeling 4.1.2) het dié wat onseker was, genoem dat dit met gebruik makliker geraak het [Kandidate 1, 3, 4 en 5]. Almal noem dat die program gebruikersvriendelik is en dat dit uiteindelik verkiesliker was om die opdragte op e-leer te voltooi as skriftelik en in die klas. Kandidaat 3 het na afloop van die eerste gebruikssessie aangeteken dat sy dit eerder skriftelik as op die rekenaar sou wou doen, maar na ‘n paar sessies skryf sy “*Hoe meer ek werk hoe makliker raak dit om die program te gebruik.*” Aan die einde van e-leergebruik noem sy selfs dat sy dit graag in die toekoms sal wil gebruik. Kandidaat 5 lig hierdie punt uit as die aspek van e-leer wat vir haar die aangenaamste was: “*Jy kon net op die antwoorde klik.*”

Al die gevallestudiekandidate het genoem dat om ‘n rekenaar te gebruik meer interessant is as om bloot skriftelike opdragte te voltooi. Hierdie gevoel word saamgevat in die volgende aanhaling: “*Kyk, wat my betref, daardie soort van interaktiwiteit. Ek weet nie, dis net baie meer interessant. ‘n Mens sit met ‘n houding in die klas.*” Hy verduidelik dat ‘n skerm voor hom meer effektief is en met die vraelys lug hy uit dat e-leer die taalonderrigproses meer genotvol maak. Kandidaat 6 identifiseer hierdie punt as die aspek van e-leer wat vir hom die meeste uitgestaan het terwyl kandidaat 2 in die vraelys hiermee saamstem: “*Dit is meer interessant om voor ‘n rekenaar te sit en werk as wat jy in die klas met ‘n boek werk. Sodra jy iets geniet, leer jy meer daaruit.*”

“*E-leer was ‘n fantastiese ondervinding. Dit het my nie net van isiXhosa geleer nie, maar ook hoe om die rekenaar te gebruik.*” Hierdie aanhaling, deur kandidaat 4, lig ‘n verdere aspek, naamlik dié van rekenaargebruik uit. Sy noem dat sy en haar vriende selde of nooit die rekenaar gebruik het nie en met verloop van hierdie proses noodgedwonge geleer het en dit selfs geniet het. Sy noem herhaaldelik dat dit die moeite werd was en wil dit wel graag in die toekoms gebruik. Nadat sy ‘n klagte aangeteken het, in verband met moeite om biblioteek toe te gaan vir e-leergebruik, skryf sy tussen hakies “*...maar ten spyte van al die moeite het hulle (haar vriende) wel geleer.*”

Daar was 'n variasie in opdragtipies om eentonigheid te voorkom. Kandidaat 4 het die volgende hieroor aangeteken: *“Verskeidenheid van opdragtipies is interessant.”* Met die navorsers se vraag of hulle dink dat studente uiteindelik hiermee verveeld sal raak, was die antwoord: *“Nee, nie as 'n mens dit interessant hou nie.”* Hierdie stelling impliseer dat die opdragte interessant was.

'n Voordeel wat hieruit spruit, is deur 'n individu tydens die groepbespreking genoem: *“Jy kry meer selfvertroue.”* Die selfvertroue wat van herhaalde rekenaargebruik kom, lei tot selfvertroue met die program asook toenemende selfvertroue in die klas en met die vak. Hierdie verhoogte vlak van selfvertroue dra indirek daartoe by dat die individu, volgens twee kandidate, beter vaar in hulle praatvermoë. Hulle het die opsie, *“nou dat ek skriftelik meer bekwaam is, help dit my praatvermoë”*, in die vraelys na afloop van e-leer, geselekteer. Geen van die kandidate het egter aangeteken dat e-leergebruik *“geen invloed”* op hulle taalgebruikvermoë gehad het nie of dat hulle nou slegter daaraan toe is as voor e-leergebruik nie.

4.1.4.8 Die noodsaaklikheid van die dosent

Die studente is dit eens dat e-leer heelwat potensiaal het en baie kan help in die klaskamer, maar dat dit nie die dosent kan vervang nie. Kommentare wat hieroor gemaak is, sluit die volgende in: *“Ek dink op die ou-end, Mevrou, het 'n mens maar die dosent nodig. Jy het kans om vrae te vra. Jy kan nie vir die rekenaar vrae vra nie.”* en *“Ek dink nie jy sal klas kan vervang met e-leer nie, maar jy kan die klasse help om te vorder.”* Kandidaat 2 skryf op die vraelys onder negatiewe kommentaar die volgende hieroor: *“Dit moenie klas vervang nie want jy moet die woorde kan hoor vir mondelinge en eie gebruik.”*

4.1.5 Negatiewe kommentaar

Negatiewe kommentaar is in die volgende onderafdelings verdeel. Let daarop dat sekere temas oorvleuel met dié by positiewe kommentaar wat hierbo uiteengesit is.

4.1.5.1 Tyd

Die grootste struikelblok, wat deur al ses gevallestudiekandidate genoem is, is die tyd wat die rekenaarprogram geneem het om oop te maak óf dat dit nie wou oopmaak nie. Die algemene gevoel wat hiermee gepaard gaan, is dié van frustrasie. Kommentare wat gemaak is, sluit die volgende in: *“Dit het elke keer lank gevat om oop te maak, wat 'n mens ongeduldig maak.”* [Kandidaat 4], *“Die netwerk is baie stadig.”* [Kandidaat 6] en *“Dit vat soms lank om e-leer oop te maak.”* [Kandidaat 5].

Hulle het met die groepbespreking ook die tyd wat aanteken en die stelselbediener neem om te laai as probleem uitgewys. Een van die studente het moed opgegee met 'n opdrag en gesê “*Daar was 'n dag wat ek wou werk en dit het te lank gevat om oop te maak. Toe wou die bediener nie werk nie.*” ‘n Ander student noem dat vriende by haar gekla het oor die program wat lank neem om te laai en dus hulle tyd mors: “*Dan het hulle uiteindelik aangelog, dan doen hulle nou hulle werk, maar in daardie tyd wat hulle gewag het kon hulle nou al ander werk gedoen het, aangesien ons nou so baie werk het op die oomblik. Van hulle het dit vervelig gevind.*” Die aanlog-proses wat tydsam was het veroorsaak dat sommige ander studente, volgens kandidaat 4, gevoel het dat e-leer “*nie die moeite werd was nie*”.

Twee studente noem dat dit lank neem vir die bladsy om te laai, wat veroorsaak dat ongeveer 10 tot 15 sekondes van die tyd waarbinne die opdrag voltooi moet word, vermors word. Die argument is dat indien e-leer meer gebruik word, 10 sekondes in byvoorbeeld 'n Wiskunde-opdrag die student sou kon benadeel.

4.1.5.2 Spelling

Daar is by drie opdragte verwag dat antwoorde korrek gespел moes word andersins sal die program die antwoord nie herken nie en die student dus nie 'n punt daarvoor ontvang nie. Twee van dié opdragte was 'n een-woord-antwoord met twee geleenthede om dit te voltooi, terwyl opdrag 6, wat onbeperkte geleentheid gehad het om te voltooi, 'n korrekte sin as antwoord vereis het. 'n Student skryf hieroor: “*Die spelling en leestekens veroorsaak dat die opdrag herhaaldelik voltooi moes word om korrek te kry. Het nie dié opdrag geniet nie.*” [Kandidaat 1]. Kandidaat 5 teken die volgende hieroor aan: “*Herhaalde geleentheid om die opdrag te voltooi is nie lekker wanneer slegs een of twee foute begaan is en die hele opdrag oor gedoen moet word nie.*” ‘n Interessante kommentaar by die groepbespreking was: “*'n Mens moet ook nie van 'n derdejaar student ewe skielik verwag om te kan spel nie.*” Dié student verduidelik dat dit die verwagting vanaf die eerste jaar hoort te wees om in die addisionele taal korrek te kan spel en opdragte dus vanaf die eerste jaar só behartig moet word en nie skielik die geval moet wees in die derde jaar nie.

4.1.5.3 Herhaalde geleenthede om opdragte te voltooi

Soos uiteengesit by die afdeling oor Spelling, by 4.1.5.2 hierbo, het twee studente genoem dat hulle dit nie geniet het om die opdragte per geleentheid herhaaldelik te voltooi nie. Sien die aanhalings deur kandidate 1 en 5, soos by 4.1.5.2 hierbo genoem is. Dié spesifieke opdrag het vereis dat die gebruiker korrekte taalgebruik toepas, met taal- en spelfoute het die program dit outomaties as foutief gemerk.

Indien die studente daarop wou verbeter, het dit hulle vry gestaan om die opdrag te herhaal, maar moes hulle die hele opdrag oordoen en nie slegs die een verkeerde antwoord nie.

4.1.5.4 Rekenaargebruik

'n Tegniese probleem wat deur die studente ervaar is, is 'n tekort aan rekenaars en rekenarlokale op kampus. Daar is tans nie genoeg rekenaars vir almal om mee te werk nie en studente moet soms 'n beurt af wag of op stiller tye die rekenarlokaal besoek. Een student het hierdie probleem genoem by die fokusgroepbespreking.

Kandidaat 4 voel dat studente wat privaat woon, en dus nie in 'n koshuis nie, dit moeilik mag vind om toegang tot die Internet te bekom. Volgens haar het nie alle studente die Internet tuis nie en moet hulle noodgedwonge meer moeite doen om spesiaal biblioteek toe te gaan vir e-leer.

'n Tekortkoming van e-leer wat deur kandidaat 5 uitgelig is, is dat rekenaargebruik tydens taalonderrig nie die student leer hoe om die taal te praat nie. 50% van die kandidate teken op die vraelys aan dat daar na e-leergebruik “*nie 'n merkwaardige verskil in my praatvermoë (is) nie.*”

4.1.5.5 Oneerlikheid

Die volgende metodes van oneerlikheid is deur die gevallestudie-kandidate uitgelig:

(a) Memorandum

Drie van die gevallestudie-kandidate het in hulle joernale die beskikbaarheid van die memorandum direk na voltooiing van die opdrag bespreek. “*Die memorandum wat beskikbaar is laat ander studente die antwoorde vooraf afskryf.*” [Kandidaat 2]. Kandidaat 3 noem die “copy and paste” metode wat blykbaar deur ander studente gebruik is om opdragte met herhaalde geleenthede te voltooi. Hiervolgens maak hulle die opdrag vlugtig oop en dadelik weer toe, verkry die memorandum en gebruik dit deur middel van “copy and paste”. Kandidaat 6 skryf: “*Kan maklik oneerlik wees. Byvoorbeeld waar twee geleenthede gegee word kon “finish” geklik word, die memorandum bekom word, en met die tweede probeerslag die korrekte antwoorde gebruik word.*”

(b) Groepwerk

Drie van die kandidate het aangeteken dat studente wat die werk in groepe saam gedoen het die antwoorde by mekaar afgeskryf het en dus nie die opdragte self voltooi het nie. Kandidaat 4 beskryf: *“Een persoon doen die opdrag, skryf die memo af en gee dit vir ander om dan net in te vul.”* Verdere beswaar hieroor is aangeteken deur kandidaat 5: *“Sommige groepe het saam gewerk waar een die opdrag doen en ander slegs af geskryf het, daar het nie leer plaasgevind nie.”*

(c) Blaaiers se kasgeheue

Terwyl bogenoemde twee metodes die algemene benadering tot oneerlikheid uitlig, het een student by die bespreking genoem dat hy die kasberging-metode probeer het. Hy voer aan dat die blaaiers se databasis vorige antwoorde stoor en kan voortbring, wat dan kopieerbaar is. Hy verduidelik dat hy dit gedoen het omdat sy rekenaar daarvoor ingestel is en dat dit op kampus doenbaar is indien die gebruiker weet hoe om die rekenaar so in te stel. Wanneer ‘n paar studente saamwerk en nie elke keer die rekenaar afskakel of herlaai nie, sal die rekenaar die vorige antwoord kan wys. Hierdie metode is nie betroubaar nie aangesien die persoon wat die vorige opdrag voltooi het verkeerd kon beantwoord het. Volgens die studente by die fokusgroepbespreking is dit ‘n kans wat hulle bereid is om te neem, veral wanneer die gebruiker hiervan ‘n student is wat weet wat in die opdrag aangaan en dus vinnig sal kan bepaal of die antwoord korrek is al dan nie.

(d) Ander

Die volgende is klagtes wat deur enkele studente gemerk is:

(i) Student se nalatigheid

Kandidaat 3 noem dat sy weens haar eie nalatigheid soms vergeet het om die opdrag te voltooi en is bekommerd dat indien die punt wat by die e-leeropdrag behaal is nie goed is nie, dit haar algehele punt negatief sou kon beïnvloed.

(ii) Administratiewe probleme

‘n Klage wat deur een student gemaak is, is dat daar geen kennisgewing van nuwe opdragte was nie. Die dosent het egter aan die begin van elke week die klas ingelig indien nuwe opdragte gelaai is, wat

dit behels en wanneer dit voltooi moes word. Daar is addisioneel op Blackboard 'n kalender waarop die gebruiker hierdie inligting kon nagaan.

(iii) Moeilikhedsgraad van opdrag

'n Kandidaat het gekla dat die opdrag moeilik was aangesien sy goed vertrouwd moes wees met die vorige werk en voorbereid om die nuwe opdrag te voltooi.

4.1.6 Gevoel teenoor e-leer na afloop van gebruik

Al die studente het meer positief gevoel oor e-leer as wat hulle vooraf daarvoor gevoel het. Daar is genoem dat herhaalde gebruik van die program die proses vergemaklik het en tot selfvertroue gelei het. In antwoord op die vraag oor hoe e-leer vergelyk met die vooraf-verwagtinge het die ses gevalllestudiekandidate saamgestem dat dit baie makliker was as wat hulle aanvanklik gedink het dit sou wees:

Kandidaat 1: *“Ondervinding het verbeter hoe meer dit gebruik was. Voel meer positief daarvoor.”*

Kandidaat 2: *“Ek het gedink e-leer gaan moeilik wees, maar dit was baie eenvoudig.”*

Kandidaat 3: *“Dit is makliker as wat ek verwag het aangesien ek tegnies nie so op datum is nie.”*

Kandidaat 4: *“Weereens e-leer is puik as ek dit moet skaal vanaf 0 – 10, gee ek dit 'n uitstekende 9. Ek sien uit na 2008 se e-leer, ek weet ek sal dit geniet.”*

Kandidaat 5: *“Dit was toe nie so moeilik soos ek gedink het dit sou wees nie.”*

Kandidaat 6: *“Dit is baie meer interessant weens die interaktiwiteit. Dit is baie meer genotvol as om 'n opdrag (skriftelik) in te vul.”*

Die fokusgroepbespreking het bogenoemde bevestig met al die kandidate wat eenparig was dat e-leer verkieslik is bo skriftelike opdragte en dat hulle dit graag in die toekoms sal wil gebruik.

4.2 Voorstelle deur gevalllestudie-kandidate

Die volgende is 'n lys van voorstelle wat deur die kandidate gemaak is met die oog op toekomstige gebruik:

4.2.1 Didaktiese voorstelle

- (a) Die toevoeging van klank by sekere opdragte.
- (b) Verplig studente om van die begin van die jaar af e-leer te gebruik, of selfs vanaf hulle eerste jaar, aangesien twee periodes per week nie baie is om 'n derde taal aan te leer nie.
- (c) Die dosent behoort voor e-leergebruik 'n demonstrasie aan die studente te lewer en presies te verduidelik hoe hulle te werk moet gaan met die program.
- (d) Maak die memorandum eers beskikbaar nadat almal se opdragte voltooi is en gemerk is om oneerlikheid en afskrywery te voorkom.
- (e) Sluit 'n padkaart op die skerm in by die opdragte waar rigtingaanwysings gevolg moet word eerder as om staat te maak op die padkaart in die aantekeninge.

4.2.2 Ondersteuning van e-leer

- (a) Stel die rekenaar om die individu se punte deurgaans beskikbaar te maak en jaarpunte nagegaan kan word.
- (b) Die bladvuiter moet eenvoudig wees. Daar moet nie te veel dinge op die skerm wees wat die student mag verwar nie.
- (c) Alhoewel die program gebruikersvriendelik is kan dit selfs meer gebruikersvriendelik gemaak word.
- (d) Verseker grasietyd om te kompenseer vir die program wat lank neem om oop te maak en te laai.

4.3 Waarnemings deur die navorser

In die navorsing is die navorser se data bekom deur middel van haar eie joernaalaantekeninge, kommunikasie met studente (in die vorm van e-pos en gesprekke) en algemene observasie.

Die navorser, wat oor geen voorafkennis van e-leer beskik nie, het e-leerkursusse vir beginners bygewoon, wat deur CPUT se Sentrum vir e-leer aangebied is. Een kursus is by die Bellville-kampus bygewoon en die daaropvolgende twee by die Wellingtonkampus. In 'n poging om vertrouwd te raak met die gebruik van Blackboard het sy die basiese funksies, soos die kalender, kennisgewingsborde en punte op die sisteem gelaai en studente aangemoedig om hulle jaarpunte op e-leer na te gaan.

Met die aanloop van die navorsing het sy die Sentrum vir e-leer by die Kaapstad-kampus besoek en is sy gewys hoe om opdragte deur middel van Respondus op te stel. Sy teken aan dat haar besoek aan die sentrum leersaam was en dat die personeel uiters hulpvaardig is.

Die eerste klasbespreking in verband met e-leer het getoon dat die studente *“in die algemeen gretig is om dit te probeer met party wat ooglopend nie daarna uitsien nie. Hulle het nog nie voorheen e-leer gebruik nie en ek vermoed dat dit die vrees vir die onbekende is wat veroorsaak dat hulle twyfel.”* [Maandag 27 Augustus 2007].

Die gevallestudie-kandidate was gretig om deel te wees van die navorsing nadat daar vir hulle verduidelik is wat die verwagtinge is. *“My afleiding is dat hulle gretig is en selfs entoesiasties is hieroor.”* [Woensdag 29 Augustus 2007]. Die navorser noem haar verbasing oor die feit dat almal bereid is om deel te neem aangesien sy ‘n addisionele lys van kandidate voorberei het ingeval daar studente was wat nie wou deelneem nie. Sy dui aan dat sy opgewonde is, want die studente lyk positief oor hulle betrokkenheid.

Donderdag 30 Augustus 2007 teken sy aan dat sy reeds positiewe terugvoer van studente ontvang het. *“’n Paar het my sommer al op kampus gestop en gesê dat hulle die opdragte geniet het en genoem het dat dit regtig baie gebruikersvriendelik is.”* Sy noem dat in haar ervaring studente nie graag opdragte as genotvol of maklik beskryf nie en dat hulle eerder die negatiewe as positiewe van werk uitlig.

Die eerste klagtes is op Vrydag 31 Augustus 2007 aangeteken nadat studente kla oor die spoed wat e-leer neem om oop te maak, dat die bediener lank neem en dat daar nie genoeg rekenaars in die lokale is vir almal om te werk nie. Die navorser noem dat sy wel opgewonde is oor die kommunikasie tussen haar en die studente wat as gevolg van e-leer ontstaan het. Hierdie klagtes lei tot ‘n besluit om die opdragte nie op ‘n Vrydag te sluit nie, maar eerder op ‘n Sondagaand om sodoende meer tyd daarvoor beskikbaar te stel vir diegene wat oor naweke daaraan kan werk.

Studente wat foute begaan het met die eerste opdragte het die dosent op Maandag 3 September 2007 kom spreek om die foute reg te stel. Die probleme wat ervaar is, was te wyte aan onduidelikheid op die skerm oor hoe om ‘n opdrag af te sluit wat veroorsaak het dat hulle opdragte toemaak wat nie voltooi was nie. Die dosent kon op Blackboard kyk, die foute bepaal en vir die individue die opdrag weer beskikbaar maak. Sy merk dat een van die kandidate wat gekla het nie eens die opdrag probeer doen het nie en het dus nie vir daardie individu dit weer oopgemaak nie.

‘n Gretige e-leergebruiker het die dosent ingelig dat sy ander studente sien saamwerk het aan die opdragte en selfs dat een die werk namens ander voltooi het.

Vrydag 7 September 2007 was daar konneksieprobleme met die Internet en kon diegene wat hulle opdragte voor die naweek wou voltooi dit nie doen nie. Die dosent het dus die datum verander waarop die opdrag voltooi moes word aangesien nie alle studente tydens die naweek toegang tot die Internet het nie. In plaas daarvan dat die opdrag Sondagaand sluit is dit verskuif na Maandagaand, wat genoeg tyd sou bied om dit in te haal. Tydens die konneksie-afsluiting was daar studente besig om die opdragte te doen, wat veroorsaak het dat die opdrag afgesluit is. Die dosent het dit dus herstel sodat daardie kandidate dit weer kon doen.

Die dosent was tydens e-leergebruik vir twee dae afwesig en kon nie klasgee nie. Sy teken aan dat sy teesinnig was aangesien dit dalk kon inmeng met die e-leergebruik. Sy het egter die opdragte en hulle datums van die huis af aangepas en kon die situasie tot voordeel aanwend met ‘n aankondiging by die kalender-funksie van die program. Die studente het positief hierop reageer deurdat hulle vinnig reageer het op die aangepaste datums.

Die Internetkonneksie na die Wellingtonkampus is by tye problematies omdat dit stadig laai en soms selfs afgesny is. Die dosent dui aan dat dit vir haar die beste is om soggens vroeg, voor klasse begin om 7:30 aan e-leer te werk. Daardie tyd van die dag blyk die vinnigste te wees waarskynlik omdat daar minder gebruikers aanlyn is. Enige ander tyd van die dag neem die program te lank om te laai en werk dit oneffektief.

4.3.1 Positiewe kommentaar

Positiewe kommentaar wat deur die dosent aangeteken is, is dat sy nuwe vorme van kommunikasie met die studente ervaar het. Daar was kommunikasie via e-pos, wat nog nie voorheen tussen haar en studente plaasgevind het nie. ‘n Paar studente het hulle probleme per e-pos gekommunikeer, wat die dosent van haar kantoorrekenaar kon regstel en weer terug kommunikeer. Die navorser het in haar joernaal aangeteken dat daar deurgaans meer informele kommunikasie tussen die dosent en studente was aangesien hulle haar in die gange gestop het of voor en na klas om oor e-leer te praat.

Daar was tydens e-leergebruik ‘n skriftelike opdrag wat voltooi moes word vir die volgende klas. Die dosent se kommentaar hieroor is soos volg: *“Dit was merkbaar dat dit (in vergelyking met e-leer) baie tydsaam was en het vir my gevoel ons mors kosbare klastyd om werk te merk, wat op e-leer doenbaar is, eerder as om op kommunikasie te fokus.”* [14 September 2008].

‘n Addisionele aspek waarop gelet is, is dat die dosent voel sy meer e-leeropdragte gegee het as wat daar skriftelik sou wees. Sy het verwag dat studente hieroor sou kla, wat nie die geval was nie.

Die voordeel van tydbesparing is ook op die dosent van toepassing aangesien nasienwerk aansienlik verminder is. Die dosent het slegs die opdrag tesame met ‘n memorandum op Blackboard geprogrammeer wat onmiddellik nagesien en bepunt is nadat die student dit voltooi het. Die program, Respondus, waarmee die opdragte geskep word, is gebruikersvriendelik en dit neem dus nie baie tyd in beslag nie. Dit is op haar kantoorrekenaar sowel as tuisrekenaar gelaai en sy kon dus gerieflik daaraan werk.

4.3.2 Negatiewe kommentaar

Klagtes wat by die dosent gelê is, sluit die bediener se spoed in asook die feit dat daar van tyd tot tyd konneksieprobleme met die Internet was en studente dus nie kon werk nie. Die hoeveelheid rekenaars op kampus in die rekenaarlokale is deur enkele studente as problematies uitgewys.

Sy dui ook aan dat haar gebrek aan kennis oor e-leer die implementering daarvan in die vak wat sy aanbied beperk. Sy het wel heelwat ondersteuning vanaf die sentrum vir e-leer ontvang, maar aangesien hulle in Kaapstad is, is gereelde besoeke nie moontlik nie. Met meer kennis sou sy verskillende opsies gehad het met verskeie gebruiksmoontlikhede, met meer gebruik van Blackboard behoort hierdie probleem uitgeskakel te word.

Die navorser het aangeteken dat die Internet slegs vroeg in die oggend vinnig is en dat sy dán e-leer gebruik of opdragte op die sisteem laai. Dit werk heelwat stadiger enige ander tyd van die dag, veral etenstyd, wanneer daar ‘n uur is waaartydens studente nie klas loop nie en op die Internet kan werk.

Daar was ook klagtes oor die opdrag wat herhaaldelik voltooi moes word. Een student, byvoorbeeld, was ongelukkig aangesien sy vergeet het om ‘n punt aan die einde van die sinne te sit, wat veroorsaak het dat die program dit verkeerd gemerk het en sy die hele opdrag moes oor doen.

4.4 Rekords van Blackboard

4.4.1 Algemene gebruiksverslag

Die volgende is 'n tabel wat die gebruiksaaktiwiteit van Blackboard weergee tussen 27 Augustus 2007 tot 17 Oktober 2007. Dit is die tydperk waartydens e-leer deur die teikengroep gebruik is. Let daarop dat dae waartydens daar geen aktiwiteit plaasgevind het nie, nie in berekening geneem is by die die minste aktiewe gebruiksdag nie. Tye is aangedui in ure, minute en sekondes.

Tabel 4.1 Opsomming van gebruiksverslag

STATISTIEK:	WAARDE:
Aantal gebruiksessies	382
Gemiddelde gebruiksessie se tyd	00:15:23
Gemiddelde gebruiksessies per dag	10
Gemiddelde gebruiksessies per dag op weksdae	11
Gemiddelde gebruiksessies per dag oor naweke	3
Aktiefste gebruiksdag	30 Augustus 2007
Minste aktiewe gebruiksdag	1 September 2007
Aktiefste uur per dag	10:00 – 11:00
Minste aktiewe uur per dag	23:00 – 00:00

4.4.2 Herhaalde geleentheid om opdragte te voltooi

Opdrag 3, 4 en 5 is gestel om aan die studente die geleentheid te bied om dit twee maal te voltooi. Met opdrag 6 het die student onbeperkte aantal geleentheid gekry waarbinne hulle dit kon voltooi. By elke opdrag is die hoogste punt aanvaar. Die volgende tabel lys die opdragte met die persentasie van gebruikers wat wel van hierdie funksies gebruik gemaak het. (Vergelyk met afdeling 4.1.4.4)

Tabel 4.2 Herhaalde geleentheid om opdragte te voltooi

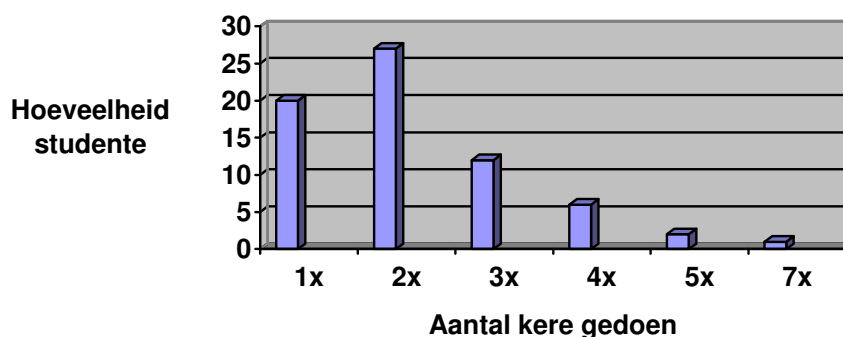
OPDRAG	GEBRUIKERS	HERHAAL	%
Opdrag 3	69	4	2.8
Opdrag 4	69	6	4
Opdrag 5	65	15	23
Opdrag 6	68	48	71

Die volgende tabel is 'n uiteensetting van Opdrag 6, waar die studente die opdrag met onbeperkte hoeveelheid geleentheid kon voltooi. Dit wys duidelik dat 20 studente dit elk met die eerste probeerslag voltooi het terwyl die meerderheid studente (27) dit met twee pogings gedoen het, dit het 12 van die studente drie probeerslae geneem, 6 het dit vier keer probeer, 2 vyf maal en een student het dit selfs sewe keer voltooi.

Tabel 4.3 Aantal gebruikers wat Opdrag 6 herhaaldelik voltooi het

Aantal kere gedoen	1x	2x	3x	4x	5x	6x	7x
Hoeveelheid studente	20	27	12	6	2	0	1
Persentasie	29,4%	39,7%	17,6%	8,8%	2,9%	0	1,4%

Herhaling van opdrag 6



4.4.3 Hoeveelheid studente wat opdragte voltooi het

Daar was 74 studente geregistreer vir e-leergebruik. Die hoeveelheid gebruikers by elke opdrag verskil soos volg:

Tabel 4.4 Hoeveelheid gebruikers per opdrag

OPDRAG	GEDOEN	NIE GEDOEN NIE	% GEBRUIKERS
Opdrag 1	69	5	93.2
Opdrag 2	70	4	94.6
Opdrag 3	69	5	93.2
Opdrag 4	69	5	93.2
Opdrag 5	65	9	87.8
Opdrag 6	68	6	91.9
Opdrag 7	64	10	86.5

Daar was 74 geregistreerde gebruikers vir e-leer. Een van die kandidate het die kampus verlaat, wat die statistiek gevolglik negatief beïnvloed en die realiteit nie korrek weerspieël nie. Blackboard se gebruiksrekords dui daarop dat 100% van die kandidate (buiten genoemde student wat die kampus verlaat het) dit wel gebruik het met 57 van hulle wat elke opdrag voltooi het. Dit is dus 78% van die teikengroep wat die hele program voltooi het.

Daar was 17 kandidate wat die opdragte nie almal voltooi het nie. Dit kan soos volg uiteengesit word:

7 kandidate het slegs een opdrag nie gedoen nie:

waarvan: 2 kandidate het opdrag 1 nie gedoen het nie
 1 kandidaat het opdrag 2 nie gedoen het nie
 1 kandidaat het opdrag 5 nie gedoen het nie
 3 kandidate het opdrag 7 nie gedoen het nie

4 kandidate het twee opdragte elk nie gedoen nie:

waarvan: 2 kandidate opdragte 1 en 2 nie gedoen het nie
 1 kandidaat opdragte 5 en 6 nie gedoen het nie
 1 kandidaat opdragte 5 en 7 nie gedoen het nie

4 kandidate het drie opdragte elk nie gedoen nie:

waarvan: 1 kandidaat opdragte 3, 4 en 7 nie gedoen het nie
 1 kandidaat opdragte 3, 4 en 5 nie gedoen het nie
 2 kandidate opdragte 5, 6 en 7 nie gedoen het nie

2 kandidate het 5 opdragte elk nie gedoen nie:

waarvan: 2 kandidate opdragte 3, 4, 5,6 en 7 nie gedoen het nie

HOOFSTUK 5

Bespreking, analise en interpretasie van data

5.1 Interpretasie van bevindinge

Dit is uit hoofstuk 4 duidelik dat daar met die gebruik van e-leer beide positiewe en negatiewe aspekte uitgelig is, alhoewel die algemene terugvoer van die teikengroep oorwegend positief is, soos in ooreenstemming met die literatuurstudie se afdeling 2.2.4. In hierdie hoofstuk word die sterk- en swak hoedanighede van e-leer bespreek met die bevindinge in drie groepe verdeel naamlik: (1) die aspekte wat 'n direkte uitvloeisel van e-leer is, soos by 5.1.1 hieronder uiteengesit, (2) aspekte wat ondersteunend van e-leer is, soos by 5.1.2 bespreek en (3) die aspekte aangaande taalonderrig of didaktiek, wat in 5.1.3 bespreek word. Daar word op e-leer gefokus met die klem op 'n vergelyking tussen die bevindinge van hierdie navorsing en dié wat in die literatuurstudie, by hoofstuk 2, genoem is. Gevolgtrekkings word gemaak en aanbevelings vir verdere navorsing word in hoofstuk 6 uitgelig.

5.1.1 Aspekte rakende e-leer

Die gevallestudie-kandidate was entoesiasies oor die gebruik van e-leer as deel van die taalaanleerproses. Elke kandidaat het na afloop van die gebruik daarvan 'n positiewe gesindheid daarvoor gehad en het aangedui dat hulle dit beslis in die toekoms sou wou gebruik en dat hulle selfs daarna uitsien. Die ooreenkomste en verskille van die data se onderafdelings met die bevindinge wat in die literatuurstudie bespreek is, word nou bespreek. Alhoewel op hierdie stadium een onderafdeling in isolasie bespreek word, moet in gedagte gehou word dat die aspekte met mekaar verweef is. Een aspek ondersteun 'n ander wat weer 'n invloed uitoefen op 'n ander onderafdeling.

5.1.1.1 Tyd

Een van die grootste voordele van e-leergebruik, soos uit afdeling 4.1.4.1 duidelik is, is die tydsaspek. Dit is uit die joernaalinskrywings, vraelyste en fokusgroepbespreking duidelik dat die gebruikers e-leeropdragte bo skriftelike opdragte verkies omdat dit 'n vinniger en meer interessante metode is om hulle werk te voltooi. Die opdragte kan so opgestel word dat die beantwoording daarvan tydseffektief is. In sekere gevalle kan die korrekte antwoord aangedui word deur daarop te klik of eenwoordantwoorde moet verskaf word, wat eenvoudig en vinnig is. Hierdie feit word deur die Blackboard-rekords soos by afdeling 4.4.2 uiteengesit is, bevestig. Dit dui daarop dat die gemiddelde gebruiksessie, wat meestal uit twee opdragte bestaan het, 15 minute was.

Die feit dat Blackboard gebruikersvriendelik is, dra direk daartoe by dat dit vir die studente maklik en vinnig was om die opdragte te voltooi. Dit is uit die joernaalinskrywings duidelik dat wanneer die rekenaarstelsel vinnig laai en daar geen konneksieprobleme is nie, Blackboard 'n program is wat maklik bruikbaar is, selfs vir diegene wat nie baie rekenaarvaardig is nie (4.1.4.1). Dit is dus nie nodig vir die student om aanvanklik baie tyd te bestee aan die aanleer van die rekenaarprogram nie.

In ooreenstemming met die literatuurstudiese bevindinge (2.2.1.3.1) is die inligting dadelik byderhand soos die gebruiker dit benodig en aangesien dit in die student se fleksietyd bruikbaar is, word 'n ontspanne leeratmosfeer geskep, soos deur Krashen en Terrell se Natuurlike benadering (2.2.1.2) vereis. Onafhanklike leer is hierdeur bewerkstellig en deur die studente in die navorsing uitgelig as voordelig (4.1.4.1 b).

Die opdragte kan dadelik gemerk word en die resultate kan dadelik bekend gemaak word, wat beteken dat die student nie nodig het om te wag vir 'n volgende les vir hulle uitslae nie. Dié tendens word bespreek by die volgende afdeling (5.1.1.2.1.) as 'n Blackboard-aspek.

Die tydsvoordeel is ook op die dosent van toepassing. Die literatuurstudie stel voor dat dit die dosent se nasienwerk aansienlik verminder, wat dus die tyd wat daaraan verbonde is verminder (2.3.1.1.1). Die navorser bevestig hierdie stelling in haar aantekeninge wat by 4.3.1 bespreek is. Sy noem verder, wat nie in die Literatuurstudie uitgelig is nie, dat dit 'n addisionele positiewe invloed op klastyd mag hê aangesien dit nie nodig is om nasienwerk in die klas met die studente te bespreek nie. Die memorandum wat vir elke opdrag op Blackboard gelaai is, skakel hierdie probleem wat in die verlede ervaar is, uit. Die voltooiing van opdragte, nasien daarvan, enige besprekings daarvoor asook die administrasie daaraan verbonde, soos die invul van puntelyste, word aansienlik verminder, indien nie heeltemal uitgeskakel nie. Klastyd word sodoende beskikbaar gestel vir ander aktiwiteite wat belangrik is vir die taalaanleerproses met die klem op kommunikasie.

5.1.1.2 Rekenaargebruik, RT en Blackboard

Soos in die literatuurstudie (2.2.2) genoem is, bestaan e-leer uit 'n kombinasie van die onderliggende teorieë van Konstruktivisme en Behaviorisme. Deur die implementering van e-leer met behulp van Blackboard word die voordele van beide hierdie benaderings aangewend waar struktuur en interaksie saamwerk om die eindproduk te lewer en die leerder aktief by die leerervaring betrek word (4.1). Die student gebruik kennis en vaardighede waarvoor hulle reeds beskik om die opdragte te kan voltooi en daardeur nuwe vaardighede en kennis te bekom. Die student is inderdaad die sentrale fokus met RT waar hulle aktief kennis konstrueer, soos in die literatuurstudie (2.1.1) aangedui is. Blackboard

gebruik nuwe en abstrakte, maar verstaanbare konsepte wat die student aanhoudend uitdaag en by die leerproses betrek, soos die literatuurstudie by afdeling 2.1.3 noem en in die data deurgaans deur die gevallestudie-kandidate (4.1) bevestig word.

Die meeste voordele van Blackboard en RT, soos in die literatuurstudie bespreek by afdeling 2.2.1.2 en 2.2.1.3 is in ooreenstemming met die bevindinge van die navorsing, soos vervolgens bespreek word.

(a) Vir die student

Studente, wat op 'n basiese vlak rekenaarvaardig is, kan Blackboard gebruik. Met herhaalde gebruik en die feit dat dit gebruikersvriendelik is, neem dit nie vir die student lank om dit onder die knie te kry nie. Nie net leer hulle gou hoe om dit te gebruik nie, maar verkies hulle dit uiteindelik bo die voltooiing van skriftelike opdragte, soos by 4.1.4.7 bespreek is. 'n Konstruktivistiese benadering (2.2.2) vereis dat die student aktief betrokke is by die leerervaring, wat presies die geval met e-leer (4.1) is, terwyl daar met 'n duidelike doel voor oë gewerk is, soos die geval is met Behaviorisme.

Die Blackboard-opdragte is nie noodwendig vir die navorsing interaktief aangewend, soos die geval is met Meskill se genoemde voordele van RT (2.2.1.2) nie, tog het die gebruiker met e-leeropdragte die geleentheid om te dink en oor die werk te besin voordat hulle beantwoord, soos deur die gevallestudie-kandidate beaam is (4.1.4.7). Adendorf (2.2.2) noem by die voordele van e-leer vir die student dat die leerder tyd het om eie opinies en teorieë te ontwikkel en dat nuwe verworwe kennis toegepas kan word, soos deur 'n Konstruktivistiese benadering vereis word. Herhaalde geleentheid om die opdragte te voltooi is veral effektief hiervoor aangewend, soos by afdeling 4.1.4.4 bespreek is. Die studente kan mekaar in hierdie opset help aangesien hulle in sekere gevalle die opdragte saam voltooi het (4.1.4.5). Hulle word dus deur middel van die rekenaar op verskillende vlakke by die leerervaring betrek, wat 'n aktiewe leeromgewing skep, soos vereis is deur Krashen en Terrell se natuurlike benadering (2.1.1). Dit dra daartoe by dat die student verhoogde selfvertroue het met beide rekenaar gebruik sowel as met klasbywoning, soos veral deur die fokusgroepbespreking weerspieël is en by afdeling 4.1.4.6 bespreek is. Wat die klasbywoning betref noem die studente dat hulle as gevolg van e-leer meer vertrouwd is met die werkinhoud om gemaklik in die klas te wees en met meer selfvertroue te kon deelneem.

Die geskiktheid om opdragte in 'n groep te voltooi het in teenstelling ook as 'n negatiewe aspek opgeduik by afdeling 4.1.5.5.2 waar die studente noem dat 'n individu die werk namens ander kan voltooi sodat daar dus nie optimale leer plaasvind nie. Laasgenoemde aspek is nie in die

literatuurstudie uitgelik nie en word onder afdelings 5.1.1.3 by sekuriteitsaspekte en 5.1.2.2 as deel van e-leerondersteuning bespreek.

Dit is duidelik dat studente waardering het vir die feit dat opdragte dadelik deur die Blackboard-program gemerk en bekombaar is. Die literatuurstudie lig hierdie aspek uit as 'n moontlikheid van Blackboard (2.3.1.2) wat deur die gebruikers in die navorsing positief ervaar is (4.1.4.2). Tesame met die onmiddellike beskikbaarstelling van punte is die memorandum (4.1.4.3) direk nadat die opdrag voltooi is aan die studente beskikbaar gestel. Die voordeel hier is dat hulle dadelik deur die werk kan gaan, terwyl dit nog in hulle gedagtes is, en hulle eie foute opspoor en regstel. Oor die algemeen wil studente hulle resultate dadelik bekom en verloor hulle soms belangstelling daarin wanneer dit dae later met hulle bespreek is. Soos by 5.1.1.1 hierbo verduidelik is, het dit 'n positiewe uitwerking op klastyd.

Die gebruik van 'n wagwoord verskaf vir die studente privaatheid, nie net om hulle eie punte te bekom nie, maar dit is ook 'n sekuriteitsmaatreël soos in die literatuurstudie bespreek is by 2.2.1.5. Daar is ook in die literatuurstudie melding gemaak van die moontlikheid vir beveiligte aanlyn-toetse, maar dit is nie vir die doel van hierdie navorsing aangewend nie. Hierdie aspek word later in dié hoofstuk by 5.1.2.2 bespreek as 'n moontlikheid wat afhanklik is van voldoende e-leerondersteuning.

Aangesien RT 'n onderafdeling vorm van 'n groter onderrigbenadering is daar sodoende ruimte gemaak om verskillende leerstyle van leerders te akkomodeer, soos die voorspelling was by 2.2.1.3.1. Die feit dat Respondus 'n verskeidenheid opdragtipos moontlik maak, wat wel toegepas is, lei tot meer interessante opdragte om die student se belangstelling te behou. Laasgenoemde is in die literatuurstudie (2.3.1.2) genoem en bevestig deur die joernaalinskrywing en fokusgroepbespreking se kommentaar, wat by 4.1.4.7 bespreek is. Die studente voel dat dit hulle gevolglik beter voorberei vir toetse, sowel as vir klasbywoning aangesien hulle beter weet en verstaan wat in die klas gebeur.

(b) Vir die dosent

Die bevindinge van die navorsing (4.3.1.1.1) stem verder ooreen met die volgende voordele vir die dosent soos in die literatuurstudie (2.3.1.1.1) genoem is:

Die program bied verskeie funksies om praktiese klasbestuur te vergemaklik onder andere 'n kalender wat in die navorsing aangewend is en herhaaldelik deur die studente gebruik is. Die kennisgewingsfunksie daarmee saam dra daartoe by dat die studente die program maklik kan gebruik en dus weet wanneer en wat van hulle verwag word. Die dosent het hierdie funksie toegepas om

opdragte en spesifiek mondeling-opdrage aan te kondig en te skeduleer. Dit is egter uit die data duidelik dat die dosent dit selfs meer effektief kon aanwend aangesien slegs sommige studente dit, volgens die Blackboard-rekords, gebruik het en ander individue, volgens die gevallestudie-kandidate by 4.1.5.6, onbewus was daarvan. Met herhaalde gebruik en 'n duidelike demonstrasie daarvan is dit 'n kwessie wat maklik reggestel kan word.

Een van die grootste voordele vir die dosent, wat gepaard gaan met praktiese klasbestuur, is die feit dat opdragte so gestel kan word dat die program dit nasien direk nadat die student dit voltooi het. Dit het 'n groot invloed op ekonomiese tydsverbruik en werklading vir die dosent wat deur nasienwerk meegebring word. Hierdie aspek is reeds by afdeling 5.1.1.1 bespreek.

Studentevordering en deelname kan maklik deur die dosent gevolg word, soos deur Beatty voorgestel is (2.3.1.1.1). Blackboard maak dit vir die dosent moontlik om enige tyd die hele klas se vordering en deelname aan die opdragte na te gaan. Die tydperk wat elkeen aanlyn is, hoe lank dit neem om 'n opdrag te voltooi en selfs die presiese tydstip wanneer dit gedoen is, word alles deur Blackboard opgeneem, soos by afdeling 4.4.1 bespreek is. Indien 'n student die dosent oor e-leeropdragte of werkinhoud spreek, is dit vir die dosent maklik om die vordering en deelname van die betrokke student na te gaan.

Die dosent se taak is verder vergemaklik deur die aanpasbaarheid van Blackboard. Dit is maklik en vinnig om opdragte te manipuleer om by die klas se vordering aan te pas of in die geval waar probleme ervaar is. Daar is spesifiek na hierdie punt verwys by afdeling 4.3 waar die dosent noodgedwonge die program op kort kennisgewing moes aanpas en hierdie funksie doeltreffend kon aanwend. Weetman Da Costa en Jones (soos by 2.2.1.3 bespreek) noem as voordeel van Blackboard vir die student, dat werkinhoud in klein hanteerbare gedeeltes opgebreek kan word. Die aanpasbaarheid van die program het dus 'n wedersydse voordeel tot gevolg, naamlik dat die dosent die inhoud maklik in hanteerbare gedeeltes kan verdeel sodat die student dit kan baasraak. Op dieselfde wyse is dit moontlik om die opdragte interessant te hou, soos deur die studente bevestig is by 4.1.4.7.

Weetman Da Costa en Jones stel voor dat werkinhoud met e-leer dieselfde kan bly en maklik hersienbaar is (2.3.1.1.1), dit is wel bevind in die navorsing. Aangesien e-leer maklik implementeerbaar is, kan die program, Respondus, gemanipuleer word om by die bestaande werkinhoud te pas, dus is "nuwe" werkinhoud nie hiervoor nodig nie. Die hele implementeringsproses is dus tydseffektief, soos by 5.1.1.1 bespreek is.

Die volgende aspekte rakende die voordele van Blackboard vir die dosent is in die literatuurstudie by 2.2.1.3.1 uitgelig, maar nie in die navorsing ervaar nie, aangesien dit nie daarvoor aangewend is nie.

Standaardisering van aanbieding blyk wel 'n moontlikheid van e-leer te wees, maar is nie in die navorsing van belang nie. Dit laat die student toe om Blackboard-kennis wat in een vak gebruik word, ook in 'n ander vak toe te pas. Ten tyde van die navorsing het die teikengroep-studente in die ondersoek nie Blackboard tesame met Respondus-opdragte in ander vakgebiede gebruik nie. Blackboard word wel gebruik wat beteken dat die studente dit as standaard ervaar en kan toepas in die verskeie kontekste van verskillende vakgebiede.

Aanlyntoetse is 'n moontlikheid wat in die literatuurstudie genoem is, maar nie tydens die navorsing gebruik is nie. Dit is reeds genoem dat die beskikbaarheid van rekenaarlokale asook konneksietyd problematies op die Wellingtonkampus is (4.1.5.4.). Die dosent het slegs opdragte gegee wat in fleksietyd doenbaar was. Hierdie is egter 'n aspek wat aandag verdien en 'n moontlikheid is vir toekomstige gebruik wat as 'n aspek ondersteunend van e-leer bespreek sal word.

Al die voordele, soos hierbo uiteengesit is, dra by tot die besparing van tyd vir die dosent. Afdeling 2.2.1.3.2 noem die voordeel van tyd, wat deur Felix uitgelig is, waar die tyd wat deur al die onderafdelings en voordele van rekenaargebruik bespaar is, vir ander onderrigdoeleindes aangewend kan word. Dit is in ooreenstemming met die bevindinge van die studie, soos uit afdeling 4.3.1 duidelik is.

5.1.1.3 Sekuriteitsaspekte

In die literatuurstudie is daar by 2.2.1.5 verwys na die sekuriteitsaspekte van e-leer. Die voorsorgmaatreëls wat genoem is, is in die studie toegepas met gevolg dat gebruikers privaatheid ervaar het ten opsigte van hulle eie werk en resultate daarvan asook dat studente nie mekaar se werk sonder 'n ander se toestemming kon doen nie.

Daar is egter leemtes op hierdie gebied aangesien daar wel oneerlikheid, wat by 4.1.5.5 bespreek is, plaasgevind het. Studente kan die werk saam doen deur mekaar se werk eenvoudig te kopieer, waar daar min of geen leer plaasvind nie. Die navorser se uitgangspunt hieroor is dat daar wel afhange van beter tegnologiese ondersteuning die vermoë bestaan om die probleem te beperk. Dit word in die volgende afdeling (5.1.2.1) verder bespreek. Daar moet egter ook in gedagte gehou word dat die alternatief is om die opdragte skriftelik te voltooi, in welke geval dieselfde probleem ter sprake is. Dit

is dus nie 'n rekenaarspesifieke probleem nie, eerder 'n tendens wat onder studente voorkom wat nie die fokus in die ondersoek is nie.

Die doel van die opdrag bepaal die graad van die sekuriteitsmaatreëls. Indien vaslegging die doel is, kan die opdrag herhaaldelik deur die student voltooi word totdat dit korrek is sonder om streng sekuriteitsmaatreëls in plek te stel. In so 'n geval word 'n aktiewe leeromgewing geskep waarbinne leerders mekaar kan help om die doel te bereik. Wanneer daar egter toetse afgelê word en daar van individue verwag word om self die werk te doen sal alternatiewe reëlings getref moet word waar die sekuriteitsmaatreëls verskerp is. Deur die opdragte vir beperkte tye te laat oopmaak verminder die geleentheid vir oneerlikheid. Daar moet egter in gedagte gehou word dat dit by 'n tersiêre instansie gebruik word, waar studente veronderstel is om opgewasse te wees vir die taak en dat hulle self verantwoordelikheid moet neem vir eie vordering en die mate van leer wat hulle daaruit wil neem. Voorsorgmaatreëls kan geïmplementeer word, maar 'n mate van verantwoordelikheid word van die student verwag.

Afdeling 5.1.5.5.3 verwys na die blaaier se kasberging-metode wat bruikbaar is. E-leer het egter ingeboude metodes om hierdie moontlikheid te voorkom. Daar word van elke gebruiker verwag om, nadat opdragte voltooi is, uit die program uit te teken voordat 'n volgende student op dieselfde rekenaar kan begin werk. Wanneer Blackboard weer oopgemaak word, is die vorige persoon se antwoorde uit die program se geheue gewis. Die nuwe opdrag maak oop en laai 'n skoon opdrag bo-oor die vorige opdrag om die antwoordstel te vervang.

5.1.1.4 Leer- en denkstyle

Met e-leergebruik, as deel van 'n geheelbenadering van klasbywoning en rekenaargebruik, is daar ruimte vir die individuele behoeftes van studente se verskillende leerstyle. Afdeling 2.2.1 van die literatuurstudie noem kortliks verskeie intelligensiekerne en verwys na verskillende leerstyle van studente. Al ses gevallestudiekandidate het volgens hoofstuk 4 e-leergebruik besonder positief ervaar met verskillende aspekte daarvan wat vir elkeen spesifiek uitgestaan het. Uit die aard van e-leer blyk dit, volgens die gevallestudie-kandidate, dat verskillende leerstyle deur die algehele leerproses ondersteun word. Die visuele leerder is deur e-leer gestimuleer deur dit wat op die skerm visueel ingeneem word, soortgelyk is kinetiese gevoelsleerders aktief by die leerproses betrokke en word hulle sodoende ook betrek. Die ouditiewe leerder word nie direk deur e-leer tot leer aangespoor nie, maar dit is deur klasbywoning en dus kontak met die dosent en die fokustaal, dat leer in hulle geval aangewakker word. Daar is 'n balans tussen klasbywoning en die gebruik van rekenaars.

Die kombinasie van rekenaargebruik met klasbywoning skep ruimte vir die denkstyle, soos by afdeling 2.2 genoem is. Daar is uit die aard van e-leergebruik geleentheid geskep vir die verskillende denkwyses van studente deur verskillende tipe opdragte beskikbaar te stel. Die konkreet voortvloeiende denker en die konkreet onreëlmatige denker kon met rekenaargebruik ruimte ervaar waarbinne hulle optimaal kan funksioneer terwyl die abstrak onreëlmatige denker tyd het vir refleksie en instruksie kan ontvang binne 'n mens-georiënteerde omgewing in die klas. Die abstrak voortvloeiende denker mag ook genoegsame ruimte ervaar waarbinne hulle teorie kan bestudeer en met konsepte werk.

5.1.1.5 Aspekte rakende e-leer wat nie in die literatuurstudie voorkom nie

Die volgende aspekte, wat nie in die literatuurstudie genoem is nie, is deur die navorser uitgelig.

Die navorser het 'n positiewe toename in kommunikasie tussen student en dosent ervaar. Daar word hierna verwys in afdeling 4.3 by die waarnemings deur die navorser. Studente het werkinhoud en veral e-leer meer vrymoedig met die dosent bespreek by wyse van e-pos, afspraak by haar kantoor asook informele klasgesprekke of op kampus. Die oop kommunikasiëkanale het verseker dat e-leer meer effektief toegepas is aangesien probleme vinnig geïdentifiseer en reggestel kan word. Dit is in die studie in sekere gevalle binne minute uitsorteer. In die verlede sou studente wag vir die volgende klas om probleme te bespreek en moontlik daarvan vergeet voordat hulle die geleentheid daarvoor kry.

E-leer verskaf meer geleenthede, asook 'n verskeidenheid moontlikhede om opdragte beskikbaar te stel. Onbeperkte hoeveelheid opdragte kan gegee word waar studente dit uit keuse kan voltooi. Dit kan beskikbaar gestel word sodat individue dit addisioneel kan doen vir verryking of hersiening waar die opdragte nie gekoppel word aan punttoekenning nie, maar slegs verrykend is. Die moontlikheid bestaan om werkinhoud op verskillende maniere te vra sodat leerders alle aspekte daarvan kan aanleer.

Deur die gebruik van e-leer is meer klastyd beskikbaar gestel vir kommunikasie, soos by afdeling 5.1.1.1 bespreek is. Dit is een van die primêre doelstellings met die navorsing, naamlik om e-leer so aan te wend dat onderrig meer effektief kan plaasvind. Daar is minder klastyd aan opdragte asook die merk, bespreking en administrasie daarvan bestee sodat tyd meer effektief vir onderrig aangewend kan word. Dit literatuurstudie (2.2.1.3.2) verwys na hierdie aspek nie as 'n besparing van tyd nie, maar word deur Felix (2003: 125) beskryf as die herverdeling van tyd.

Die studente het, soos in afdeling 4.1.4.6 uitgelig is, aangedui dat hulle met die gebruik van e-leer meer vertrouwd was met werkinhoud en dus meer gemotiveerd was om klasse by te woon. Hierdie aspek is nie in die literatuurstudie uitgelig nie.

5.1.2 Aspekte rakende die ondersteuning van e-leer

5.1.2.1 Wellington-spesifiek

Daar bestaan voldoende hulpverlening deur CPUT se Sentrum vir e-leer, soos die geval is by Brandeis Universiteit wat in die literatuurstudie by afdeling 2.2.3.1 bespreek is. Die navorser noem by afdeling 4.3 dat sy van hierdie ondersteuningsstelsel gebruik gemaak het ten einde e-leer te implementeer.

Daar is reeds op verskeie plekke melding gemaak van die noodsaaklikheid van 'n effektiewe ondersteuningsstelsel vir e-leergebruik veral op die Wellingtonkampus. Studente het herhaaldelik klagtes aangeteken in hulle joernale, dit genoem by die fokusgroepbespreking en dit het uit die vraelyste aan die lig gekom. Dit is by afdeling 4.1.3 reeds genoem dat studente met hulle eerste gebruikssessie ervaar het dat dit lank geneem het om die program oop te maak. By 4.1.5 met die negatiewe kommentaar oor e-leer is tyd as een van die belangrikste faktore uitgelig wat veroorsaak dat die gebruiker dit negatief ervaar.

'n Verdere aspek wat effektiewe e-leergebruik belemmer, is dat daar herhaaldelik probleme ervaar is met die Internet-verbinding. Studente wat op spesifieke tye aan hulle opdragte wou werk, is daarvan weerhou wanneer hulle met konneksieprobleme gekonfronteer is. In die navorser se aantekeninge by afdeling 4.3.2 noem sy dat e-leer vinnig laai en bruikbaar is wanneer dit vroeg in die oggend gebruik word, dit is egter nie vir die studente wenslik om 7:00 in die oggend aan hulle opdragte te werk nie. E-leer moet ten alle tye van die dag doeltreffend wees. Slegs wanneer die Internet se bandwydte na die Wellingtonkampus verbreed word, sal laasgenoemde twee probleme uitsorteer kan word vir optimale e-leergebruik.

Genoeg rekenars en lokale is 'n probleem op die Wellingtonkampus, soos duidelik in die data by 4.1.5.4. uitgelig is. Daar is tans nie genoeg rekenars vir groot groepe studente om op dieselfde tyd te werk nie. Genoegsame rekenarlokale met beskikbare rekenars vir die studente is nodig vir die suksesvolle gebruik van e-leer op die kampus.

Die literatuurstudie (2.2.3.1) noem dat tersiêre inrigtings ondersteuning bied aan die personeel om Blackboard te implementeer. In ooreenstemming hiermee bied CPUT ook ondersteuning deur middel

van die Sentrum vir e-leer, wat wel deur die navorser gebruik is. Sy noem (by afdeling 3.4.1) dat sy aanvanklik oor onvoldoende kennis van rekenaargebruik beskik het om die verskeie opsies en moontlikhede van e-leer te kon toepas. Kontak met CPUT se Sentrum vir E-leer asook herhaalde gebruik daarvan het die implementeringsproses vergemaklik.

5.1.2.2 Algemene ervaring

‘n Nadeel wat sekere individue affekteer is dat alle studente nie buite die kampus toegang het tot die Internet nie. Studente wat privaat woon en vervoerprobleme het, soos by afdeling 4.1.5.4 genoem is, het tuis nie almal toegang tot die Internet nie en hulle moet dus ekstra moeite doen om die opdragte in die week of tydens naweke op kampus te voltooi. Daar is by afdeling 2.2.3.1 in die literatuurstudie genoem dat die studente by Arcadia Universiteit waardering het vir die sentralisering van rekenaargebruik en dat dit veral gerieflik is vir studente wat pendel. Op die Wellingtonkampus (en ander CPUT-kampusse) is daar wel Internet-fasiliteite, maar weens die probleme wat by afdeling 5.1.2.1 hierbo genoem is, is dit nie ‘n wesenlike oplossing nie. Dié aspekte kombineer en dra by tot ‘n groter probleem wat by die rekenaarsentrum ‘n bottelnek veroorsaak. Die rekords van Blackboard dui daarop dat studente se gebruiksvoorkeur tydens die week is, eerder as oor naweke. Afdeling 4.4.1 noem dat die gemiddelde gebruikssessies op ‘n weeksdag 11 was teenoor 3 op die naweek. Wat hieruit merkbaar is, is die feit dat daar wel ‘n behoefte bestaan om naweke te werk en dat studente wat die Internet oor naweke kan bekom dit wel gebruik.

Die feit dat die Blackboardprogram, volgens die gevallestudie-kandidate, gebruikersvriendelik is, is reeds by afdeling 5.1.1.1 bespreek as deel van ekonomiese tydsverbruik. Dit is egter ‘n aspek wat ondersteunend is van e-leer wat ekonomiese tydsgebruik vir beide dosent en student bewerkstellig. Rekenaargebruik raak mettertyd makliker hoe meer dit gebruik word, soos uitgelig is by afdeling 4.1.4.7.

‘n Aspek wat verder aandag verdien, is die moontlike gebruik van die kasberging-funksie, soos by afdeling 4.1.5.5.3 uitgelig is. Om hierdie probleem te oorkom moet die program tegnies aangepas word dat blaaiër se kasgeheue nie deur die studente bruikbaar is nie.

Die kwessie van oneerlikheid en studente wat saamwerk aan opdragte is reeds by 5.1.1.3 en 5.1.1.2.1 genoem. Dit is ‘n aspek wat beide tot die student se voordeel aangewend kan word asook in ‘n geleentheid vir oneerlikheid kan ontaard. Voorsorgmaatreëls hiervoor sluit die volgende in:

- 'n Beperkte tyd waarbinne opdragte voltooi kan word.
- Opdragte kan so opgestel word dat daar uit 'n groot getal geprogrammeerde vrae slegs sekere willekeurig geselekteer word, sodat individue verskillende vrae en/óf verskillende volgordes daarvan voor hulle het wanneer die opdrag deur twee studente oopgemaak word.
- Die opdrag kan gestel word dat almal dit slegs op 'n gegewe tydstip vir almal mag oopmaak om voltooi te word binne 'n sekere tyd. Dit beteken dat almal dit op dieselfde tyd moet voltooi wat slegs doenbaar is indien daar genoeg rekenaars hiervoor beskikbaar is.
- Opdragte kan op die rekenaar afgelê word onder normale toetsomstandighede waar toesig gehou word.

5.1.3 Aspekte rakende taalonderrig en didaktiek

5.1.3.1 Die rol van die dosent

Die belangrike rol wat die opvoeder, volgens Dudley-Evans onder andere, in die taalaanleerklas vertolk, word in die literatuurstudie by 2.1.5 en 2.2.1 beklemtoon en is 'n raakpunt met die bevindinge in die navorsing. Die studente noem spontaan aan die einde van die studie dat die dosent in die taalaanleerproses steeds essensieel is (4.1.4.8.). E-leer is interessant en dra by tot 'n makliker taalverwerwingsproses, maar dit vorm deel van 'n geheelbenadering waar direkte kontak met die dosent en blootstelling aan die taal 'n belangrike faktor is, wat nie weggelaat kan word nie. E-leer is volgens die literatuurstudie (2.2.4) deur die student en dosent baie positief ervaar waar die innoverende opvoeder, volgens Felix, opwindende rekenaargebruik bewerkstellig.

E-leer (in die konteks van die studie) kombineer die rolle van die dosent. In die taalaanleersituasie is die dosent in 'n tradisionele hoedanigheid betrokke is, soos die geval met Behaviorisme (2.2.2) is, terwyl die gebruik van e-leer die dosent op 'n Konstruktivistiese vlak betrek. In laasgenoemde situasie tree die dosent terug en word leergeleenthede geskep om denkprosesse aan te moedig. Mense wil wel nie van masjiene leer nie, soos Cronje (2008) by afdeling 2.3 noem, maar dit is die kombinasie van klasbywoning en rekenaar wat effektief blyk te wees.

5.1.3.2 Die rekenaar as gereedskap in die dosent se hande

Afdeling 5.1.2.1 noem dat ondersteuning deur die Sentrum vir E-leer noodsaaklik is vir die dosent om Blackboard te kan implementeer. Met gebruik en herhaalde kontak met die Sentrum kan dit wel optimaal aangewend word vir taalonderrig. In die literatuurstudie (2.2.1) is genoem dat die doel van e-leer by Carnegie Mellon Universiteit is om verveling in die leerervaring te bekamp. Die data in

hoofstuk 4 dui daarop dat die studente rekenaargebruik interessant gevind het en die leerproses positief ervaar het.

Die literatuurstudie noem herhaaldelik (2.1.4 en 2.2.1) dat die doel met rekenaarondersteunde taalonderrig (RT) is nie om die opvoeder te vervang nie, maar dat dit slegs aangewend behoort te word as deel van 'n omvattende benadering waar rekenaaropdragte aanvullend aangewend word. Die navorser se doel met die navorsing is om e-leer effektief te gebruik slegs as onderafdeling in taalonderrig en om klastyd beskikbaar te stel vir ander aspekte van taalonderrig soos kommunikasie. Sy noem in haar aantekeninge, wat by 4.3.1 bespreek, is dat e-leer wel gereedskap in die opvoeder se hand is wat optimale aanwending van klastyd moontlik maak. Die student verkry al die genoemde voordele van e-leer en daardeur ook die nodige inoefening van taalstrukture en grammatika, soos deur die oefeninge vereis is asook die addisionele voordeel van effektiewe klastydgebruik. Dit is hierdie kombinasie van beskikbare onderriggereedskap wat effektiewe taalonderrig bevorder.

Die onderrigbenadering wat in die navorsing aangewend is, is TSD (taalonderrig vir 'n spesifieke doel). Soos in die literatuurstudie by afdeling 2.1.4 gedefinieer word, behels dit die onderrig van taakspesifieke taalonderrig. Die doel met die aanleer van isiXhosa in die konteks is om basiese taalgebruik vir Afrikaanssprekende Onderwysstudente aan te leer. Die opdragte wat vir Blackboard aangepas is, is met hierdie doel opgestel soos by afdeling 3.4.2 beskryf. Die werkinhoud is werk wat die studente op B.Ed. 3-vlak hanteer en kan maklik aangepas word om deur middel van Blackboard geïmplementeer te word, soos by 2.3.1.2 as voordeel uitgelig word.

Dit is belangrik om te onthou dat rekenaargebruik in die navorsing 'n onderafdeling vorm van die geheelbeeld en aangesien die gebruik daarvan opvoedkundige gereedskap in die hande van die dosent is, soos hierbo beskryf, kan e-leer aangewend word vir die benadering "Focus on form" (2.1.1). Met hierdie benadering is daar klem op die aanleer van grammatika binne konteks, soos wel in die navorsing geïmplementeer is en duidelik is by die uiteensetting van die e-leerprogram wat by 3.4.2.1 verduidelik word.

5.1.3.3 Opdragtipies

In die verskeidenheid opdragtipies, wat reeds by 5.1.1.2.1 en 5.1.1.4 genoem is, is ook 'n aspek van didaktiek ter sprake. Daar is reeds genoem dat rekenaargebruik en die verskeie moontlikhede vir die aanwending daarvan voorsiening maak vir verskillende leerstyle van studente, soos in die literatuurstudie (2.2.1) bevind is.

Die volgende aspekte wat reeds as onderafdeling van Blackboard bespreek is (5.1.1.2), is ook didakties van aard en deur die opvoeder manipuleerbaar om by die klas se omstandighede aan te pas. Dit staan die opvoeder vry om hierdie aspekte op verskillende wyses aan te wend.

- Die moeilikheidsgraad van opdragte.
- Herhaalde geleenthede om die opdragte te voltooi.
- Die hoeveelheid tyd waarbinne opdragte voltooi moet word.
- Die beskikbaarheid van die memorandum.
- Puntetoekenning per opdrag en die beskikbaarstelling daarvan.

Die opdragte wat vir die navorsing aangewend is, volg sistematies op mekaar en ontwikkel van die eenvoudige na meer ingewikkelde opdragte. Dit ontwikkel op verskeie vlakke, waar rekenaargebruik aanvanklik maklik is deur op die korrekte antwoord te klik of 'n eenvoudige skakel ingevul moet word tot met opdrag 6 waar volledige sinne as antwoorde verskaf moet word. Ook wat moeilikheidsgraad betref is dit aanvanklik maklik met uiteindelik meer ingewikkelde grammatikale strukture en begrip wat van die student verwag word. In ooreenstemming met Weiden (De Beaugrande, et. al. 1998: 207) se ontwikkelingsfases in TSD asook Krashen en Terrell (1983: 75 – 77) se drie stappe van taalproduksie is die e-leeropdragte sistematies opgestel (soos gesien kan word by die uiteensetting van die opdragte by 3.4.2.1). Die eerste opdrag, waar woordeskat aangeleer word, stem ooreen met Krashen en Terrell se “Voor-spraak”, dit is die tweede stap van Weiden se benadering, naamlik “Verteenwoordigende leer”. Die volgende opdragte is in lyn met Krashen en Terrell se tweede stap, naamlik “Vroeë produksie” wat ook ooreenstem met Weiden se tweede stap, waar die studente verwag word om kort, verstaanbare insette te lewer. Die laaste opdragte ontwikkel tot waar meer begrip en langer antwoorde van die studente verwag word soos in ooreenstemming met Weiden se “Implementeringsleer”. Krashen en Terrell se laaste stap, “Uitbreidende produksie” is 'n stap wat kommunikatief plaasgevind het en is nie in die e-leeropdragte gereflekteer nie.

5.1.3.4 Meer tyd weekliks aan isiXhosa bestee

'n Verdere uitvloeisel van die tydsaspek is dat die studente per week meer tyd aan isiXhosa bestee het as wat die geval daarsonder was. Hierdie aspek asook die uitvloeiels daarvan, wat hierna bespreek word, is nie in die literatuurstudie uitgelig nie, maar het duidelik na vore getree in die vraelyste, soos in afdeling 4.1.4.1 (c) bespreek is. Studente het aangeteken dat hulle met e-leer weekliks meer tyd aan isiXhosa bestee het en dat dit nie onaangenaam of moeisaam is om die opdragte te voltooi nie.

5.1.3.5 Goeie klas- en toetsvoorbereiding

Die toename in tyd en aandag wat weekliks aan isiXhosa bestee is, lei tot beter voorbereiding vir dié klas en dus klasbywoning. Die data in afdeling 4.1.4.6 dui duidelik daarop dat individue as gevolg van e-leergebruik makliker klas bywoon, aangesien die werkinhoud aan hulle bekend is, hulle dus meer selfvertroue het daarmee en dat hulle selfs meer gretig in die klas oplet en kan deelneem.

Deur die opdragte weekliks te voltooi, is studente beter voorbereid vir toetse wat afgelê word. Deur middel van fleksietyd word die geleentheid gebied om opdragte te voltooi wanneer hulle gemaklik is en hulle aandag daarop kan fokus. Met die herhaalde geleentheid om sekere opdragte te doen kry die student die geleentheid om dit te doen tot hy/sy dit verstaan en deeglik onder die knie het.

‘n Uitvloeisel hiervan is dat die student met sekere opdragte leer hoe om korrek te spel (4.1.5.3). Korrekte spelling en die studie van grammatika is wel nie die klem in die aanleer van ‘n addisionele taal nie, maar het tog ‘n plek in die taalaanleerproses, soos met die benadering “Focus on form”, wat in die literatuurstudie by 2.1.1 verduidelik is.

5.1.4 Fokus op e-leer na aanleiding van ondersteuning en didaktiek

Die studie se klem is op die gebruik van e-leer vir effektiewe onderrig van ‘n addisionele taal. Die ondersteuningsfaktore speel ‘n integrale rol in die suksesvolle aanwending van e-leer veral op die Wellingtonkampus. Die optimale gebruik daarvan lê in die kombinasie van suksesvolle lewering (dus ondersteuning) en implementering (dus didaktiek) van e-leer.

Dit is uit die studente se joernaalinskrywings, vraelyste en die fokusgroepbespreking bevestig dat e-leer vir hulle opwindend is en dat hulle dit graag sal wil gebruik in die taalaanleerproses (soos in afdeling 4.1 genoem is). Enige negatiewe kommentaar wat daarvoor gemaak is, is ondersteunend of didakties van aard. Die didaktiese aspekte, soos dié van die beskikbare memorandum nadat die opdrag voltooi is en die tydperk waarbinne dit voltooi moet word, is elemente wat deur gebruik en met tyd verfyn kan word. Die grootste hindernis lê egter in die ondersteuning van e-leer op die Wellingtonkampus.

5.1.5 Reaksies en houdings van RT-gebruikers

Die bevindinge van die studie stem ooreen met dit wat in die literatuurstudie genoem is by afdeling 2.2.4. Dit is uit hoofstuk 4 duidelik dat die studente in die navorsing die gebruik van e-leer geniet het en dit interessant gevind het. Die gebruik het diepgaande betrokkenheid bewerkstellig wat veroorsaak het dat studente vertroue in die vak ontwikkel het. Studente het vordering ervaar en sekere basiese taalvaardighede bemeester wat hulle motiveringsvlak verhoog het en verlaagde angsvlakke tot gevolg gehad het, soos by afdeling 4.1.4.6 uitgelig is.

Die rekords van Blackboard dui daarop dat 100% van die kandidate uit die teikengroep e-leer gebruik het met 'n gemiddeld van 91.5% wat elke opdrag gedoen het. Moontlike redes (soos uit die data van die gevallestudie-kandidate bekom is) hiervoor is dat sommige studente “*besig was met ander werk*” of eenvoudig “*vergeet*” (4.1.5.6) het om die opdrag te doen. Die korrekte spelling van antwoorde het sommige studente “*frustreer*” (4.1.5.2) en dalk ontmoedig om verdere opdragte te voltooi, veral in die geval van opdrag 7 wat na opdrag 6 (waar studente lang sinne taalkundig korrek moes skryf) gevolg het. Daar is melding gemaak van studente wat tuis nie die Internet kon bekom nie en dalk enkele opdragte dus nie gedoen het nie. Dit is uit tabel 4.4 (4.4.3) merkbaar dat opdragte 5, 6 en 7 dié is met die laagste deelnamesyfer. Moontlike verklarings hiervoor is dat die opdragte progressief moeiliker geraak het en dat die herhaalde geleenthede om dit te voltooi hulle frustreer het, soos hierbo genoem is. Dit kon moontlik daartoe lei dat enkele studente belangstelling begin verloor het.

Daar is spesifieke waardering uitgespreek vir die direkte terugvoering, wat deur Blackboard moontlik gemaak is. Die positiewe aspek oor buigsaamheid van tyd en spasie, soos deur Felix beskryf is, is bevestig in die navorsing.

Oor die algemeen was die studente entoesiasies en selfs opgewonde oor e-leergebruik, maar hulle het, soos herhaaldelik in die literatuurstudie voorspel is en deur die data bewys is, die rol van die dosent uitgelig as 'n noodsaaklike element in die taalleerproses. Volgens hulle kan die rekenaar nie die dosent vervang nie.

Die studente het RT ondersteun en aangedui dat hulle na toekomstige gebruik daarvan uitsien.

HOOFSUK 6

Gevolgtrekkings en aanbevelings

6.1 Gevolgtrekkings

Die data dui daarop dat e-leer wel 'n effektiewe bydrae kan lewer in die onderrigproses van isiXhosa as 'n addisionele taal vir Afrikaanssprekende Onderwysstudente op die Wellingtonkampus waar daar groot klasse is. Die gebruik van e-leer het 'n oorkoepelende positiewe uitwerking op beide administrasie en onderrig wat die student in die geheel kan bevoordeel, maar is onderhewig aan ondersteuningsaspekte.

6.1.1 Administrasie

Take wat met administrasie te make het word deur e-leer óf oorgeneem óf vergemaklik om beide die dosent en die student by te staan veral die volgende gebiede:

- (a) Die kalender- en aankondigingsfunksie van Blackboard laat toe dat die dosent inligting en besonderhede van take aan die studente beskikbaar stel. Sodoende word klastyd bespaar én studente weet presies wat van hulle verwag word. Die verskoning van nie in die klas wees nie word hierdeur uit geskakel.
- (b) Opdragte kan onmiddellik deur Blackboard gemerk word wat die werkslading van die dosent aansienlik verlig. Die tyd wat aan nasien verbonde is, word dus outomaties verminder en beskikbaar gestel vir die dosent om ander noodsaaklike take te verrig.
- (c) Blackboard kan punte dadelik bereken en aan die student gestel word. Die studente kan dus vinnig moontlike foute nagaan en regstel terwyl die werkinhoud nog vars in hulle geheue is.
- (d) Resultate word outomaties deur Blackboard oorgedra na die puntelys wat op e-leer is. Die taak van die dosent is vergemaklik wat administrasie betref.

- (e) Studente se resultate is op Blackboard bekombaar eerder as puntelyse op kennisgewingsborde wat hulle privaatheid beskerm, aangesien hulle slegs hulle eie punte kan raadpleeg en nie dié van ander nie.

Die genoemde administratiewe voordele het 'n positiewe uitwerking op klastyd. Klastyd word beskikbaar gestel omdat daar minder klasgesprekke rakende die administrasie, opdragte en resultate plaasvind.

6.1.2 Onderrig

E-leer vergemaklik die taak van die dosent en kan effektief aangewend word as deel van 'n onderrigbenadering. Dit hou die volgende voordele vir onderrig in:

- (a) Bestaande vakinhoud is maklik aanpasbaar vir 'n verskeidenheid van Blackboard-opdragte.
- (b) Opdragte kan deur Blackboard inge oefen word. Dit staan die student vry om soveel of so min daarvan te doen as wat vir die individu nodig is.
- (c) 'n Verskeidenheid van opdragtipes kan opgestel word. Dit kan grammatikale strukture, woordeskat en taalbegrip insluit.
- (d) Studente het weekliks meer tyd aan isiXhosa bestee as gevolg van e-leer as daarsonder.
- (e) Deur meer opdragte te doen het die student meer selfvertroue met die vak wat veroorsaak dat hulle meer vertrou met die klasbywoning en dus meer oplet en gevolglik met meer vertrou aan die klas deelneem.

Soos met die administrasie-aspekte wat by 6.1.1 bespreek is, het die onderrigvoordele ook die besparing van klastyd tot gevolg. Hierdie aspekte dra daartoe by dat meer klastyd beskikbaar gestel word vir die kern van taalonderrig, naamlik kommunikasie.

6.1.3 Hindernisse tot die sukses van e-leergebruik op die Wellingtonkampus

Die data in die navorsing dui daarop dat die sukses van e-leer streng onderhewig is aan spesifieke ondersteuningskwessies, waarsonder e-leer nie effektief geïmplementeer kan word nie.

- (a) Die grootste klagtes wat deur gebruikers in die studie genoem is, is (1) die stadige spoed waarteen Blackboard oopmaak asook (2) die feit dat die Internetkonneksie soms af is.
- (b) Daar bestaan nie op die Wellingtonkampus genoeg beskikbare ondersteuning vir dosente om e-leer optimaal te gebruik nie.

Sonder bogenoemde aspekte sal e-leer nie aangewend kan word en optimaal in die leersituasie gebruik kan word nie. Die voordele wat by 6.1.1 en 6.1.2 genoem is, word deur hierdie aspekte belemmer en werk teen die idee van effektiewe tydsverbruik. Dit dra uiteindelik by tot 'n vermorsing van tyd en veroorsaak 'n negatiewe indruk by die studente.

6.1.4 Die voordele van e-leer

Na aanleiding van hierdie studie kan die gevolgtrekking gemaak word dat waar die spesifieke programme van Blackboard en Respondus gebruik word, e-leergebruik die volgende voordele inhou vir student en dosent:

6.1.4.1 Vir die student

- (a) Blackboard is gebruikersvriendelik.
- (b) Dit is vinniger en makliker om e-leeropdragte te voltooi eerder as skriftelike opdragte.
- (c) Dit kan in fleksietyd gedoen word waar die Internet bekombaar is; tuis of op kampus.
- (d) As gevolg van fleksietyd word 'n optimale leeromgewing geskep.
- (e) In sommige gevalle kan studente saamwerk met 'n aktiewe leeromgewing tot gevolg.
- (f) Resultate is dadelik bekombaar.
- (g) Privaatheid word ervaar ten opsigte van resultate.
- (h) Opdragte se memorandum is beskikbaar sodat eie foute nagegaan kan word.

- (i) Herhaalde geleenthede om sekere opdragte te voltooi kan geskep word sodat ingewikkelde grammatikale strukture bemeester kan word.
- (j) Herhaalde oefening van werkinhoud lei tot vordering met verhoogde selfvertroue tot gevolg.
- (k) Verhoogde klasbywoning as gevolg van groter vertroutheid met werkinhoud.
- (l) Aktiewe klasdeelname as gevolg van vertroutheid met werkinhoud.
- (m) Verskillende leerstyle word ondersteun.
- (n) Dit motiveer die student om klas by te woon.

6.1.4.2 Vir die dosent

- (a) Blackboard kan opdragte dadelik nasien en punte beskikbaar maak.
- (b) Die nasienlading en tyd daaraanverbonde word aansienlik verminder.
- (c) Administrasie word vergemaklik. Blackboard kan punte direk op die e-leerklaslys invul.
- (d) Studentevordering en deelname kan maklik deur die dosent gevolg word.
- (e) Blackboard is gebruikersvriendelik, dus leer die dosent vinnig hoe om opdragte deur middel van Respondus op te stel.
- (f) Bestaande werkinhoud kan gebruik word vir e-leer.
- (g) Daar is verskeie opsies beskikbaar om 'n verskeidenheid opdragtipies op te stel.
- (h) Dit is maklik manipuleerbaar om by die klas se vordering of situasie aan te pas.
- (i) Klasyd word meer effektief aangewend.
- (j) Verbeterde kommunikasiekanale word tussen student en dosent geskep.

6.2 Aanbevelings

6.2.1 Vir onderrig

E-leer in die vorm van Blackboard en Respondus is 'n effektiewe onderrigmiddel in die hande van 'n opvoeder vir addisionele taal. Die aanvangspunt van die studie was die soeke na 'n effektiewe onderrigmetode van isiXhosa as 'n addisionele taal vir Afrikaanssprekende Onderwysstudente waar die dosent groot klasse het.

Die rekenaar kan nie die dosent in die taalonderrigsituasie vervang nie, maar kan optimaal in die leersituasie aangewend word. Die dosent is nodig vir blootstelling aan die taal, verduideliking van werkinhoud en interaksie met die studente.

Studente het per week meer tyd aan isiXhosa bestee as gevolg van e-leer as daarsonder wat lei tot verhoogde selfvertroue in die vak en beter klasbywoning.

Leer toegepas kan word vir die inoefening van grammatikale strukture wat onderliggend is aan die werkinhoud wat aangeleer word.

E-leergebruik het oënskynlik dieselfde voordele en nadele as met skriftelike opdragte, maar tog verkies studente om opdragte op e-leer te doen. Studente neem e-leer opdragte meer ernstig op en hulle is meer geneig om hulle eie werk te doen. E-leeropdragte word eerder voltooi as wat die geval is met skriftelike opdragte.

Visuele leerders en kinetiese gevoelsleerders word by die leerervaring betrek en deur e-leer gestimuleer terwyl slegs die ouditiewe leerder voordeel trek uit die tradisionele lesing-metode.

6.2.2 Vir suksesvolle implementering

Die Internetkonneksie na die Wellingtonkampus moet verbeter word om 'n ononderbroke Internetkonneksie te bewerkstellig wat vinnig genoeg is om e-leer effektief te ondersteun. Die sukses van e-leer op die Wellingtonkampus is hiervan afhanklik aangesien dit nie effektief geïmplementeer kan word wanneer herhaalde konneksieprobleme ervaar word of wanneer dit lank neem om Blackboard oop te maak nie.

'n Effektiewe ondersteuningsnetwerk vir dosente op die Wellingtonkampus is wenslik sodat dosente onmiddellik hulp en raad kan verkry wanneer hulle dit benodig. Personeelopleiding en -ondersteuning moet op 'n gereelde basis aangebied word sodat die dosente Blackboard met vrymoedigheid op groter skaal in die onderskeie vakgebiede kan implementeer. 'n Persoon van die Sentrum vir e-leer behoort weekliks by die Wellingtonkampus te wees vir hierdie doel.

In 'n poging om dosente aan te moedig en vertrouwd te maak met Blackboard kan minimum vereistes vir elke vak opgestel word. 'n Persoon vir e-leerondersteuning sal hiervoor nodig wees om elke dosent te help met die korrekte implementering daarvan.

E-leeraanlyntoetse met die nodige sekuriteitsmaatreëls kan geïmplementeer word. Wanneer bo-genoemde voorstelle in werking is, sal e-leeraanlyntoetse moontlik wees, wat ander administratiewe take kan verminder.

6.2.3 Vir verdere studie

Die gebruik van e-leer in addisionele taalonderrig, veral op die Wellingtonkampus, is 'n navorsingsveld wat nog heelwat ontginning en verfyning kort. Daar is heelwat onderafdelings wat ruimte bied vir toekomstige ondersoek, met die volgende aspekte as moontlike gebiede vir verdere studie:

- (a) Kwantitatiewe navorsing oor die uitwerking wat e-leer het op die resultate van studente.
- (b) Verskillende leerstyle wat deur e-leer aangespreek word.
- (c) Die moontlikheid dat rekenaargebruik die gebruiker se selfvertroue in die teikentaal bevorder.
- (d) Die gebruik van luisteropdragte wat met e-leeropdragte gekombineer kan word.
- (e) Die ontwikkeling van e-leeropdragte wat praatvaardighede ondersteun.
- (f) Die ondersteuning van skryfvaardighede deur kommunikasie-tipe opdragte te ontwikkel wat deur middel van e-pos gedoen kan word.
- (g) 'n Soortgelyke studie op 'n ander vakgebied, 'n ander taal of selfs by 'n ander universiteit en die vergelyking van bevindinge met dié van hierdie studie.

6.3 Slot

Cronje vra die vraag: “*Who killed e-learning?*” (2008) en of daar lewe aan die ander kant van e-leer se dood is. Die teksverband van sy vraag verskil met dié van die navorsing waar die antwoord is dat e-leer beslis nie dood is nie en dat daar wel potensiaal binne e-leer is. Dit is 'n magtige instrument in die hande van 'n opvoeder wanneer dit deel vorm van 'n geheelbenadering. Brandeis Universiteit het bewys dat hulle gebruik van e-leer suksesvol is en dat volhoubare groei moontlik is. Mits die ondersteuning van e-leer op Wellington verbeter, kan dit in die konteks van isiXhosa-onderrig vir Afrikaanssprekende Onderwysstudente op die Wellingtonkampus 'n effektiewe onderrigmiddel wees wat nie klasbywoning

vervang nie, maar dit aanvul om vir die student 'n verrykte en verrykende leerervaring binne in die vak te bied.

BIBLIOGRAFIE

Adendorf, D. 2007. *Reconciliation: Behaviorism and Constructivism: Adversaries or Members of the Same Team?* <http://hagar.up.ac.za/rbo/construct/construct.html> [28 September 2007].

Alonso, F., Lopez, G., Manrique, D. & Vines, J.M. 2005. *An instructional model for web-based e-learning education with a blended learning process approach*. Oxford: Blackwell Publishing.

Bak, N. 2004. *Completing your Thesis: a practical guide*. Pretoria: Van Schaik.

Basturkman, H. 2006. *Ideas and Options in English for Specific Purposes*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.

Beatty, K. 2003. *Teaching and Researching Computer-assisted Language Learning*. Harlow: Pearson Education Limited.

Blackboard. 2007. *Home page*. <http://www.blackboard.com> [29 January 2007].

Blackboard. 2008. *Blackboard TV: Our clients say it best*. <http://www.blackboard.com/inpractice/testimonials/?group=Higher%20Education> [19 May 2008].

Borotis, S.A. & Poulymenakou, A. 2004. E-Learning readiness components: Key issues to consider before adopting e-learning interventions. *eLearn 2004: Conference Proceedings*, 1622 – 1629, November.

Brandeis University. 2005. *Teaching and Learning Language Faculty FAQ*. [http://latte.brandeis.edu/pages/view/Teaching/Lang Faq](http://latte.brandeis.edu/pages/view/Teaching/Lang%20FAQ) [12 May 2005].

Brandeis University. 2007. *Learning and Teaching Technology Environment*. <http://web.brandeis.edu/project/index.html> [27 September 2007].

Cape Peninsula University of Technology. 2008. *Institution Mission*. <http://www.cput.ac.za/institution/mission.php> [21 August 2008].

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. 2000. *Research Methods in Education*. Fifth edition. Oxford: Routledge Falmer.

Cronje, J.C. 2008. *Who killed e-Learning?* <http://it.coe.uga.edu/itforum/Cronje101/Whokilled-e-learning.pdf> [17 February 2008].

De Baugrande, R., Grosman, M. & Seidlhofer, B. 1997. *Language Policy and Language Education in Emerging Nations*. Stamford: Ablex.

De Szendeffy, J. 2005. *A Practical Guide to Using Computers in Language Teaching*. Ann Arbor: The University of Michigan Press.

De Villiers, M.R. 2000. Evaluation of an interactive learning environment: theory and practice. *South African Journal of Higher Education*, 14 (3): 120 – 129.

De Vos, A.S., Fouche, C.B., Delpont, C.S.L. & Strydom, H. 2002. *Research at grass roots*. Second edition. Pretoria: Van Schaik.

Doughty, C. & Williams, J. 1998. *Focus on form in Classroom Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.

Dryden, G. & Vos, J. 2005. *The New Learning Revolution*. Stafford: Network Educational Press.

Dudley-Evans, T. & St John, M. J. 1998. *Developments in ESP. A multi-disciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

Egbert, J.L. 2005. Conducting research on CALL. In Egbert, J.L. & Petrie, G.M. (eds.). *CALL Rresearch Perspectives*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.

Emmitt, M. & Pollock, J. 1997. *Language and Learning: An Introduction for Teaching*. Second edition. New York: Oxford.

Felix, U. 1999. Exploiting the Web for language teaching: selected approaches. *ReCALL*, 11 (1): 30 – 37.

- Felix, U. 2001. A multivariate analysis of students' experience of web based learning. *Australian Journal of Educational Technology*, 17 (1): 21 – 36.
- Felix, U. 2003. Teaching languages online: Deconstructing the myths. *Australian Journal of Educational Technology*, 19 (1): 118 – 138.
- Felix, U. 2005. Analysing Recent CALL Effectiveness Research – Towards a Common Agenda. *Computer Assisted Language Learning*, 18 (1 & 2): 1 – 32.
- Hein, G.E. 1991. *Constructivist Learning Theory*. CECA Conference Jerusalem Israel, 15 – 22 October. <http://www.exploratorium.edu/IFI/resources/constructivistlearning.html> [4 November 2004].
- Henning, E., Van Rensburg, W. & Smit, B. 2004. *Finding your way in qualitative research*. Pretoria: Van Schaik.
- Howard, R. & Brown, B. 1997. *Teacher Education for Languages for Specific Purposes*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Jarvis, M. 2005. *The psychology of effective learning and teaching*. Cheltenham: Nelson Thornes.
- Krashen, S.D. & Terrell, T.D. 1983. *The Natural Approach: language acquisition in the classroom*. San Francisco: Alamany Press.
- Levy, M. & Stockwell, G. 2006. *CALL Dimensions: options and issues in computer assisted language learning*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Merrill, P.F., Hammons, K. *et al.* 1996. *Computers in Education*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Meskill, C. 2005. Triadic Scaffolds: Tools for teaching English language learners with computers1. *Language Learning & Technology*, 9 (1): 46 - 59.
- PanSALB. 2008. *PanSALB history*. <http://www.pansalb.org.za/pansalbhistory.html> [27 June 2008].
- PanSALB. 2008. *PanSALB home*. <http://pansalb.org.za/home.html> [27 June 2008].

Republic of South Africa. Department of Education. 2005. *National Curriculum Statement: General Education and Training: Assessment Guidelines for Languages (Intermediate and Senior Phases)*. Pretoria: Department of Education.

Republiek van Suid-Afrika. Departement van Onderwys. 2002. *Hersiene Nasionale Kurrikulumverklaring: Graad R-9 (Skole) Beleid: Tale Afrikaans Tweede Addisionele Taal*. Pretoria: Departement van Onderwys.

Richards, J.C. & Renandya, W.A. 2002. *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.

Romeo, K. *nd.* Krashen and Terrell's "Natural Approach". <http://www.stanford.edu/~kenro/LAU/ICLangLit/NaturalApproach.htm> [30 January 2007].

Stepp-Greany, J. 2002. Student perceptions on language learning in a technological environment: implications for the new millennium. *Language Learning & Technology*, 6 (1): 165 – 180.

Strydom, H. & Venter, L. 1998. Sampling and sampling methods. In De Vos, A.S. (edd.), Strydom, H., Fouché, C.B. & Delpont, C.S.L. *Research at Grass Roots: for the social sciences and human service professions*. Second edition. Pretoria: Van Schaik: 197, 198.

Universiteit Stellenbosch. 2007. *Hersiening van die taalbeleid*. <http://www.sun.ac.za/taal/> [27 September 2007].

University of Arizona. Computer Aided Language Instruction Group. *MaxAuthor – a free multimedia authoring system for language instruction*. <http://cali.arizona.edu/docs/wmaxa/> [12 May 2005].

University of Arizona. Computer Aided Language Instruction Group. *MaxAuthor – a free multimedia authoring system for language instruction*. <http://cali.arizona.edu/docs/wmaxa/> [27 September 2007].

University of Stellenbosch. 2007. *Discussion document Language Policy of Stellenbosch University*. Language Policy for Higher Education.

University of Stellenbosch. 2003. *Stellenbosch University Institutional Plan (2004 – 2006). The Role of the Language Centre*. http://www.sun.ac.za/university/Institutional_Planning/InstPlanEng_20046Fin.pdf [28 April 2005].

Viljoen, H.C.(red.), Du Plooy, N.F. & Murray, S. 2006. *Kuberwoordeboek. Afrikaans – Engels, Engels – Afrikaans*. Pretoria: Pretoria Boekhuis.

Visser, M. & Venter, E. 2004. Genre Analysis and Task-based Course Design for isiXhosa second Language Teaching in Local Government Contexts. *Per Linguam*. 2004: 20(1): 35 – 56.

Warschauer, M. 2006. Literacy and Technology: Bridging the divide. In D. Gibbs and K-L. Krause (Eds.), *Cyberlines2: Languages and cultures of the Internet*. Albert Park: James Nicholas: 163-174.

Weetman DaCosta, J. & Jones, B. 2007. Developing students' information and research skills via Blackboard. *Communications in Information Literacy*, 1 (1). <http://www.comminfolit.org/index.php/cil/article/viewArticle/Spring2007AR2/33> [29 May 2007].

Bylaag A: Brief met instruksies aan kandidate

Geagte Student

29 Augustus 2007

Baie dankie vir jou bereidwilligheid om deel te neem as 'n gevallestudie-kandidaat vir my navorsing. Wees asseblief verseker daarvan dat geen name genoem sal word in die navorsing nie, dus bly jy heeltemal anoniem in die studie.

Jy is onder geen verpligting om 'n gevallestudie-kandidaat te wees nie en mag deelname weier.

Opdrag aan kandidate vir die gebruik van e-leer:

Die volgende sal van elke kandidaat verwag word:

- die bywoon van fokusgroepbesprekings.
 - Daar sal 2 geleenthede wees wat deur elke kandidaat bygewoon moet word waartydens die gebruik van e-leer bespreek sal word en jy terugvoer kan gee oor jou ervarings en hoe jy daarvoor voel. [Ek voorsien dat die sessies nie langer sal wees as 40 minute elk nie].
 - Die datums sal met die kandidate bespreek word na aanleiding van klas- en individuele roosters.
- die voltooiing van 'n dagboek om die proses te joernaliseer. [Elke kandidaat sal 'n dagboek vir hierdie doel ontvang.]

Beloning:

As beloning vir betrokkenheid by hierdie studie sal elke gevallestudie-kandidaat 'n punt behaal wat plaasvervangend is vir die finale isiXhosa-mondeling. Die vorige mondelingpunt sal gegee word, tensy die kandidaat graag uit sy of haar eie daaraan wil werk om die vorige punt te verbeter en dus die mondeling wil kom aflê.

Die joernaliseringsproses:

Die volgende word van elke kandidaat verwag tydens die gebruik van e-leer:

- Hou asseblief 'n dagboek van jou gebruikproses. 'n Notaboek vir die gebruik hiervoor sal voorsien word.

BYLAAG A

- Die formaat is nie voorskriftelik nie, maar die volgende is 'n idee van wat verwag word. Dit staan elke kandidaat vry om dagboek te hou volgens eie gebruiksvoorkeure.
- Die volgende inligting moet asseblief in jou aantekeninge verskyn:
 1. 'n Aantekening elke keer wanneer e-leer gebruik word vir isiXhosa. (Datum en tyd wat jy geneem het om die opdrag te voltooi)
 2. 'n Kort opsomming van wat jy gedoen het.
 3. Hoe voel jy daaroor?
 4. Hoekom voel jy so?
 5. Hoe lank het dit geneem om die taak te voltooi?
 6. In jou opinie, was dit die moeite werd? (Hoekom sê jy so?)
 7. Enige addisionele inligting is welkom, dankie!

Ek sien uit daarna om met jou saam te werk!

Vriendelike groete

Mev S. Cox

Bylaag B: Vraelys 1

Die gebruik van e-leer vir die effektiewe onderrig van isiXhosa-kommunikasie.

Naam en van: _____ Studentenommer: _____

Vraelys 1:

- Beantwoord die volgende vrae so deeglik en **eerlik** as wat jy kan asseblief.
- Gebruik asseblief 'n regmerk in die gegewe spasie, waar aangedui.

1. Het jy al voorheen e-leer gebruik?

[] Ja

[] Nee

1.1 Indien wel, waarvoor? _____

1.2 Indien wel, hoe gereeld? _____

2. My gemaksvlak met die gebruik van e-leer is tans:

[] ek het baie selfvertroue

[] ek het redelike selfvertroue

[] ek het geen selfvertroue nie

3. Hoe voel jy oor die gebruik van (a) e-leer, veral in (b) taalonderrig?

(a) _____

(b) _____

4. Wat verwag jy van die e-leerproses? _____

5. My gevoel tans oor die gebruik van e-leer om isiXhosa te leer is:

[] ek kan nie wag om te begin nie

[] ek sal dit maar probeer as ek moet

[] ek sien nie uit daarna nie

6. Enige kommentaar wat jy graag wil maak voordat jy met e-leer in isiXhosa begin?

Bylaag C: Vraelys 2

Vraelys 2: [Na afloop van die gebruik van e-leer tydens die aanleer van isiXhosa]

1. Hoe vergelyk die gebruik van e-leer met wat jou verwagtinge vooraf was?

2. Watter aspekte van e-leer het jy geniet? Noem en gee kortliks 'n rede asb.

3. Watter aspekte van e-leer het jy nie geniet nie? Noem en gee kortliks 'n rede asb.

4. Waar dink jy kan die opdragte/benadering verbeter?

5. Watter invloed het die gebruik van e-leer op die volgende aspekte vir jou gehad?

(a) **skriftelik**

dit het my baie gehelp, ek verstaan dit beter en kan opdragte uitvoer

dit het effens gehelp

dit het geen invloed gehad nie

dit het my verwar en ek skryf nou slegter as in die verlede

(b) **praatvaardighede**

nou dat ek skriftelik meer bekwaam is help dit my praatvermoë

daar is nie 'n merkwaardige verskil in my praatvermoë nie

dit het geen invloed gehad nie

nou praat ek slegter as in die verlede

(c) **houding**

- isiXhosa is nou interessanter en lekker
- ek voel nou 'n bietjie meer positief as in die verlede
- dit het geen invloed gehad nie, ek voel presies dieselfde oor die taal
- ek hou minder daarvan as in die verlede

6. Dink jy dat die oefeninge sinvol was om jou vaardighede te verbeter?

- Ja
- Nee

7. Het jy meer tyd aan e-leer bestee as wat jy andersins vir isiXhosa sou doen?

- Ja
- Nee

7.1 Indien jou antwoord "ja" (by vraag 7), was dit die moeite werd?

- Ja
- Nee

7. In jou opinie, wat is die voor- en nadele van die gebruik van e-leer vir taalonderrig?

VOORDELE: _____

NADELE: _____

8. My gemakvlak met die gebruik van e-leer is tans:

- ek het baie selfvertroue
- ek het redelike selfvertroue
- ek het geen selfvertroue nie

9. My gevoel tans oor die gebruik van e-leer om isiXhosa te leer is:

- ek hou daarvan en wil dit graag in die toekoms gebruik
- ek sal dit maar doen as ek moet
- nee wat, ek stel nie belang nie. Hou eerder by die vorige benadering asseblief.

Bylaag D: E-leeropdrag 1

Rigtingwoorde (Woordeskat)

'n Afrikaanse rigtingwoord word gegee met 'n aftuimelkieslys van isiXhosawoorde langsaan waarop die kandidaat die korrekte opsie moet klik. Die korrekte antwoord word hier in vetdruk aangedui.

	AFRIKAANS:	ISIXHOSA-OPSIES:
1.1	Noord:	ngasezantsi, ngasentla , ngasentshonalanga, ngasecaleni, kude, ngasekhohlo, ngaphesheya, ngasekunene, kufuphi, ngasemphumalanga
1.2	Suid:	ngasezantsi , ngasentla, ngasentshonalanga, ngasecaleni, kude, ngasekhohlo, ngaphesheya, ngasekunene, kufuphi, ngasemphumalanga
1.3	Oos:	ngasezantsi, ngasentla, ngasentshonalanga, ngasecaleni, kude, ngasekhohlo, ngaphesheya, ngasekunene, kufuphi, ngasemphumalanga
1.4	Wes:	ngasezantsi, ngasentla, ngasentshonalanga , ngasecaleni, kude, ngasekhohlo, ngaphesheya, ngasekunene, kufuphi, ngasemphumalanga
1.5	Links:	ngasezantsi, ngasentla, ngasentshonalanga, ngasecaleni, kude, ngasekhohlo , ngaphesheya, ngasekunene, kufuphi, ngasemphumalanga
1.6	Regs:	ngasezantsi, ngasentla, ngasentshonalanga, ngasecaleni, kude, ngasekhohlo, ngaphesheya, ngasekunene , kufuphi, ngasemphumalanga
1.7	Oorkant:	ngasezantsi, ngasentla, ngasentshonalanga, ngasecaleni, kude, ngasekhohlo, ngaphesheya , ngasekunene, kufuphi, ngasemphumalanga
1.8	Naby:	ngasezantsi, ngasentla, ngasentshonalanga, ngasecaleni, kude, ngasekhohlo, ngaphesheya, ngasekunene, kufuphi , ngasemphumalanga

1.9 Ver: ngasezantsi, ngasentla, ngasentshonalanga, ngasecaleni, **kude**,
ngasekhohlo, ngaphesheya, ngasekunene, kufuphi, ngasemphumalanga

1.10 Langs: ngasezantsi, ngasentla, ngasentshonalanga, **ngasecaleni**, kude,
ngasekhohlo, ngaphesheya, ngasekunene, kufuphi, ngasemphumalanga

Daar is slegs een geleentheid gegee om dit binne 15 minute te voltooi vir 10 punte.

Bylaag E: E-leeropdrag 2

Die invul van skakels (Grammatika)

IsiXhosasinne is gegee waar slegs die korrekte onderwerpskakel by elkeen ingevul moet word. Die korrekte antwoord word hier langsaan verskaf.

ISIXHOSASIN:	ANTWOORD:
2.1 ___phi isitishi?	Si-
2.2 ___ndawoni iPick 'n Pay?	I-
2.3 Amangcwaba ___ngasezantsi kwamapolisa.	a-
2.4 Iiflethi ___kufuphi nesikolo seprayimari.	zi-
2.5 Ibala lemidlalo ___ngasentla kwehotele.	li-
2.6 ___phi iiflethi?	Zi-
2.7 ___ndawoni isikolo sesekondari?	Si-
2.8 Ijim ___ngaphesheya kwepaka.	i-
2.9 Amapolisa ___nganeno kwekhefi.	a-
2.10 Iposi ___ngasekunene kwevenkile yeentyatyambo.	i-

Daar is slegs een geleentheid gegee om dit binne 15 minute te voltooi vir 10 punte.

Bylaag F: E-leeropdrag 3

Kies die korrekte woord tussen hakies (Begrip)

Daar is isiXhosasinne gegee waar twee plekke se rigting teenoor mekaar aangedui is na aanleiding van 'n roetekaart. Verskillende opsies word in 'n aftuimelkieslys verskaf waarop die korrekte een geklik moet word. Die korrekte antwoord word hier in vetdruk aangedui.

ISIXHOSASIN:

ANTWOORDOPSIES:

- | | | |
|------|---|---|
| 3.1 | Ipaka ingaphesheya ____. | kweposi / kwebala lemidlalo /
kwelayibrari |
| 3.2 | Kukho ntoni ngasezantsi kwekhefi? Kukho ____. | amapolisa / iPick 'n Pay / iiflethi |
| 3.3 | Ijim ingasekhohlo ____. | kwesilarha / kwepaka / kwerestyu |
| 3.4 | Ikliniki ingasentla ____. | kwerestyu / kwemoski / kwepaka |
| 3.5 | ____ angaphesheya kwebhayoskopu. | Amangcwaba / Iposi / Ikhefi |
| 3.6 | ____ singasentshonalanga kwagqirha. | Ijim / Ibala lemidlalo / Isibhedlele |
| 3.7 | Ibhayoskopu inganeno ____. | kwesikolo sesekondari / kweeflethi
kwamangcwaba |
| 3.8 | Iiflethi ____ nekliniki. | zikufuphi / zikude / zingasezantsi |
| 3.9 | Ivenkile yeentyatyambo ingasecaleni ____. | kwecawa / kweeflethi / kwePick 'n Pay |
| 3.10 | Igaraji ingasentla ____. | kwerenki yeeteksi / kwecawa /
kweposi |

Daar is twee geleenthede gegee om dit binne 30 minute (vir elke probeerslag) te voltooi vir 10 punte.

Bylaag G: E-leeropdrag 4

Volg die padaanwysings (Begrip)

Daar is padaanwysings slegs in isiXhosa gegee. Die student moet die aanwysings op 'n kaart volg en die naam van die bestemming in isiXhosa verskaf. Die antwoord bestaan uit een woord wat korrek gespel moet wees, soos dit op die kaart aangedui is. Die antwoord vir elke vraag volg hier in vetdruk.

4.1 Ukwikhefi. Hamba ngeZama Street.

Dlula isikolo seprayimari ujike ngasekhohlo ngeMain Road.

Jika ngasekunene ngeVuka Street.

Kukho ntoni ngasekhohlo kwakho?

Igaraji

4.2 UkwiPick 'n Pay. Hamba ngeMbeki Street uwele uZama Street.

Hamba njalo de ufike kwirobhothi.

Jika ngasekunene ngeMayibuye Street.

Ekhohlo uza kubona iresty.

Kukho ntoni ngasekunene kweresty?

Ihkemesti

4.3 Ukwihotele. Nyuka ngeMbeki Street uwele uMayibuye Street.

Uza kudlula ijim nesibhedlele. Apho ujike ngasekunene ngeMbanga Street.

Jika ngasekhohlo ngeMain Road.

Dlula imoski.

Kukho ntoni ngasemva kwemoski?

Iklinikhi

4.4 Ukwijim ngoku. Hamba ngeMayibuye Street udlule ipaka neresty.

Uza kufika kwirobhothi. Jika ngasekunene ngeMain Road uwele umlambo.

Hamba ngqo ngeMain Road de ubone icawa ekhohlo.

Jika ngasekunene ngeZama Street.

Kukho ntoni ngasekhohlo kwakho? Isekhoneni, ngasecaleni kwevenkile yeentyatyambo.

Iposi

4.5 Ukwibhayoskopu. Nyuka ngeMain Road ungajiki ngeZama Street.

Hamba njalo. Ekunene uza kudlula igaraji nerenki yeeteksi.

Jika ngasekhohlo ngeMayibuye Street.

Uza kubona ntoni ngasekhohlo?

Ipaka

Daar is twee geleentede gegee om dit binne 30 minute (vir elke probeerslag) te voltooi vir 5 punte.

Bylaag H: E-leeropdrag 5

Vul die korrekte voorvoegsel in (Grammatika)

Die kandidaat moet slegs “kwa”, “kwe”, “ko” of “ne” invul by die gegewe isiXhosasinne, wat rigting aandui na aanleiding van die padkaart in hulle handboeke.

ISIXHOSA SINNE:	ANTWOORD:
5.1 Ihotele ikude ____cawa.	ne
5.2 Ikhefi ingaphesheya ___venkile yeentyatyambo.	kwe
5.3 Irestyü ingasentla ___paka.	kwe
5.4 Ipaka ingaphesheya ___mlambo.	ko
5.5 Isitishi sikufuphi ___renki yeeteksi.	ne
5.6 Isibhedlele singaneno ___gqirha.	kwa
5.7 Icawa inganeno ___mangcwaba.	kwa
5.8 IPick ‘n Pay ingasemphumalanga ___bhayoskopu.	kwe
5.9 Igaraji ingasezantsi ___renki yeeteksi.	kwe
5.10 Ijim ingasekhohlo ___restyü.	kwe

Daar is twee geleenthede gegee om dit binne 15 minute (vir elke probeerslag) te voltooi vir 5 punte.

Totaal: 10 punte

Bylaag I: E-leeropdrag 6

Die negatiewe vorm (Grammatika)

Die studente moet die gegewe sin oorskryf in die negatiewe vorm. By 'n sin met twee werkwoorde moet slegs die onderstreepte werkwoord na die negatiewe vorm verander word. Met heirdie opdrag moet die hele sin korrek gespel word met die korrekte leestekens by elke sin. Elke antwoord het 'n wisselvorm waarvoor daar voorsiening gemaak is in die memorandum. Die korrekte antwoord en wisselvorm word in vetdruk onder elke sin verskaf. [Daar is ook ruimte gemaak vir die spelling van "Suku-" om "S'uku-" te wees.]

6.1 Jika ngeMain Road.

Musa ukujika ngeMain Road. / Sukujika ngeMain Road.

6.2 Dlula iposi.

Musa ukudlula iposi. / Sukudlula iposi.

6.3 Nyuka ngeMbeki Street.

Musa ukunyuka ngeMbeki Street. / Sukunyuka ngeMbeki Street.

6.4 Wela umlambo ujike ngeVuka Street.

Wela umlambo ungajiki ngeVuka Street.

6.5 Hamba ngqo udlule ipaka.

Hamba ngqo ungadluli ipaka.

Daar is onbeperkte geleentehede gebied om dit binne 30 minute (vir elke probeerslag) te voltooi vir 5 punte.

Bylaag J: E-leeropdrag 7

Volg die pdaanwysings(Begrip)

'n Kort dialoog word gegee waar een persoon 'n ander vra om te verduidelik hoe om van een plek, op die padkaart, na 'n ander te kom. Daar is enkele woorde uitgelaat wat deur die student verskaf moet word. Die antwoorde word hier aan die einde van die opdrag verskaf.

A Ukwesikolo seprayimari. Ufuna ukuya ebhanki.

Wena : Molo mnumzana. Khawundibonise (7.1)_____ eya ebhankini.
Jabu : Kulungile. Nyuka ngeMbeki Street uwele (7.2)_____.
Ezirobothini ujike (7.3)_____ ngeMayibuye Street.
Ekunene kukho (7.4)_____.
Uza kufika kwistop. Apho jika (7.5)_____.
Ekunene uzakubona (7.6)_____.
Ibhanki (7.7)_____ (oorkant) kwekhemesti.

B Ukwilayibrari. Ufuna ukuya eposini.

Wena: Molo mama. Khawundixelele indlela eya eposini.
Nomsa: Ufuna ukuya eposini. Hamba ngale ndlela.
Jika ngasekunene ngeMbeki Street.
Ekunene uza ku- (7.8)___ (sien) ibala lemidlalo.
Hamba njalo ngeMbeki Street de (7.9) ___ (jy kom aan) kwirobhothi.
(7.10) ___ ngasekhohlo kwirobhothi. Ngoku ukwiZama Street.
Ekunene kukho iposi.

Antwoorde: 1. indlela
 2. umlambo
 3. ngasekunene
 4. ipaka
 5. ngasekhohlo

6. ibhanki
7. ingaphesheya
8. bona
9. ufike
10. Jika

Daar is slegs een geleentheid gegee om dit binne 30 minute te voltooi vir 10 punte.

Bylaag K: Transkripsie van bandopname van fokusgroepbespreking

TRANSKRIPSIE VAN FOKUSGROEPBESPREKING: 16 Oktober 2007

Die onderhoudvoerder se vrae is in vetdruk met kandidate se kommentare in gewone skrif.

Teenwoordig: Kandidate 1, 2, 3, 4, 5 en 6 asook die navorser.

Verkies jy e-leer bo skriftelike opdragte?

- Ja, definitief.
- Ja, want dan word jy verplig om dit te doen, want baie keer jaag jy dit net vinnig af in die klas voordat dit gemerk word.
- Wat e-leer makliker maak, is dat jy jou tyd kan vat om dit te doen.

Wat my betref kan jy mos jou huiswerk skriftelik doen net wanneer dit jou pas.

- (Giggel), self-dissipline
- Maar jy doen nie jou huiswerk nie.
- Ja, maar voor jy e-leer doen, kan jy dit deurgaans en dit net doen, dit is makliker.
- Jy word verplig mos nou om weer te kyk in jou boek, want jy kan dit nie net uit jou kop uit doen nie. So dan gaan jy deur die werk
- Mense sit langs mekaar en doen dit saam.

Maar dit is goed as julle langs mekaar sit en saamwerk, dan is daar ten minste 'n akademiese gesprek wat plaasvind, wat beter is as wanneer een persoon 5 minute voor klas by 'n ander afskryf.

Ek het tydens julle e-leeropdragte, vir dié van julle wat klas bygewoon het, het ek ook skriftelike opdragte gegee wat julle moes voltooi as huiswerk en wat ons in die klas gemerk het. Hoe het julle dit ervaar in vergelyking in plaas van e-leer?

- Dit was vir my moeiliker om dit in die klas te doen. Ek weet nie hoekom nie, maar dit was.

As dit 'n e-leer opdrag was, sou jy dit makliker doen?

- Ja.
- Kyk wat my betref, daardie soort van interaktiwiteit. Ek weet nie, dis net baie meer interessant. 'n Mens sit met 'n houding in die klas.

So om iets voor jou te hê wat gebeur op ‘n skerm is net beter?

- Ja

En tydsgegewys? Om ‘n skriftelike opdrag te doen teenoor ‘n e-leer opdrag?

- e-leer is baie vinnigier.
- Dit gaan vinniger.

En om te merk?

- Dit (e-leer) is lekker, want jy kry dadelik jou punt. So jy.. (lag)
- Jy wil daai knoppie druk om te kyk hoeveel gaan jy nou hê.
- Dit is opwindend.

Ek het ook gevind dat ons so ‘n lang tyd in die klas geneem om te merk. Ek het gedink ons mors tyd wat ons eerder kan gebruik vir kommunikasie.

Ek het ook opgelet by baie van julle, van die studente het genoem dat dit nou nie baie help vir taalleer nie. Wat is julle opinie daaroor? Dat e-leer vir taalleer nou nie ‘n goeie idee is nie?

- Ja, dit is die nadeel
- Ja, ek dink dit is goed vir taalleer want taalleer moet jou juis leer hoe om dit reg te spel. Daardie opdrag wat ons ‘n klomp keer kon oor doen, gelukkig kon ons hom ‘n klomp keer oor doen, want as jy net ‘n klein spelfoutjie het was die antwoord verkeerd.

Dit het ook sy voordeel om in ‘n taal te leer hoe om reg te spel?

- Ja, jy moes dit net ‘n klomp keer oor doen, waar dit negatief (was).
- ‘n Mens moet ook nie van ‘n derdejaar student ewe skielik verwag om te kan spel nie.

Daar was 7 opdragte waarin net by 1 opdrag die korrekte spelling verwag was.

- Ja, ek weet. Ek bedoel net as ‘n mens dit wil doen dat ‘n mens van die eerste jaar af leer, want as jy in die derdejaar kom en jy nie reg kan spel dan het jy ‘n magdom woorde wat jy moet kan reg spel.

So dit gaan vir jou oor die agtergrond?

- Ja, en dan die ander ding is dat as jy ‘n opdrag het wat so baie probeerslae het moet liefs nie die memorandum na elke probeerslag wys nie, want jy kan dit net afskryf.

Ja, ek het dit besef later in die proses, dat ‘n mens dit moet uitlaat. Een student het selfs gepraat van “copy en paste”.

- Ek het nie eers geweet jy kan dit doen nie. Ek het net ge-“finish” dadelik en dan na die antwoorde gekyk om dit dan oor te doen.
- Aag nee, ek het dit nie geweet nie. Ek het alles oor en oor gedoen.

Ek het dit aspris nie vir julle genoem nie, want in die een klas het dit uitgekom dat dit gedoen kan word en ek het dit nie in julle klas gesê nie. Ek wou kyk of julle dit self uitwerk, maar ek dink nie almal het dit uitgewerk nie.

- Slim het sy baas gevang, want ek wil toe 'n punt bewys het met die laaste opdrag, toe wou ek dieselfde ding doen, so ek het net vinnig deur die ding gehardloop. Toe ek dit weer oopmaak toe sien ek, ek kan dit nie weer doen nie. So nou het ek 0 uit 10 vir die opdrag. (almal lag)

Ek het vir julle gesê watter opdragte weer ooggemaak kan word en watter nie.

- Ja, ek weet.

Het dit enige iets aan julle houding gedoen ten opsigte van isiXhosa?

- Ek is nou, Mev weet hoe min ek in die klas was, ek is nou net 'n bietjie meer vertrouwd om in die klas te gaan sit en daar op te let.

Is dit?

- Ja
- Vir my was dit net, gewoonlik op 'n Vrydag het ek net gerelax. Nou was Vrydae, die dag, dis die laaste dag van die opdrag so ek doen dit want dit moet klaar wees, dan's dit vol daar binne, want almal sit daar.

Is dit dat julle meestal Vrydae gesit en werk het?

- Ek het dit gewoonlik op 'n Woensdag gedoen.
- Ek het dit in die week gedoen.

Ek het opgelet dat die wat dit op 'n Vrydag doen, is dié wat vasbrand, maar om dit oop te hê op 'n naweek, het dit enige van julle gehelp?

- Ek kon dit in die gemak van my eie huis doen.
- Die koshuismense los dit maar liewers nie, want netnou gaan die bediener af en dan brand jy vas.

Ek het opgelet dat die grootste probleem wat almal gesê het is die bediener en nie genoeg rekenaars vir almal nie. Hulle is in die proses om 'n nuwe rekenaarlokaal te bou.

As 'n mens die tegniese probleme, soos die bediener (hulle werk aan beter lyne en konneksies na die Wellingtonkampus toe) opsy sit. Watter ander dinge kan julle aan dink was nie te goed met e-leer nie?

- Die feit dat, maar ek weet dis nou onvoorkombaar, daar is geen notifikasie dat daar nuwe opdragte uitkom nie.

Wat ek sou kon doen is ek sou aan die begin van die jaar of kwartaal vir julle ‘n lys datums kon gee waar daar nuwe opdragte beskikbaar sal wees OF dat ek weekliks ‘n kennisgewing opsit en sê hierdie opdragte gaan op kom.

- Maar Mev het dit tog in die klas gesê.
- Ja

Kyk spesifiek met my navorsing is dat ek wil e-leer met klasbywoning kombineer. Dit gaan nie net oor e-leer nie en ek verwag nie van julle om isiXhosa te leer praat deur e-leer nie. Wat vir my die doel was, was om klastyd te bespaar en die opdragte gemerk te kry dat die grammatika wat moeilik is, dat julle dit op julle eie kan gaan doen en jou punt kan kry sodat klastyd gebruik kan word om aan te gaan met werk.

So uit daardie opsig, dink julle dit was onsuksesvol of suksesvol?

- Dit het gewerk,
- Suksesvol = praat gelyk, almal antwoord positief.
- Suksesvol

Wat was vir julle die hoogtepunt en die laagtepunt?

- Ek dink die laagtepunt was aan die begin, want jy het nie eintlik geweet wat om te verwag nie. Jy het nogal baie gestres. Maar op die ou end sou ek sê die hoogtepunt was vir my jy het regtig beter geweet wat aangaan op die ou-einde in die klas nadat jy die opdrag gedoen het as wat jy geweet het. Gewoonlik ek was altyd iemand wat in die oggend ‘n bietjie vroeër sou gekom het en dan maar die antwoorde sou ingevul het.

Dit is wat vir my die vreemdste is van alles. Die voordele wat julle van e-leer noem is die voordele wat ‘n mens van huiswerk ook kan hê, maar tog is dit nie dieselfde nie. Die res van julle, is daar iets wat spesifiek uitstaan?

- Die lekker ding is, en hulle sal saamstem, my twee broers swot op Stellenbosch. Hulle kry al van die begin van hulle kursus elke week ‘n tutoriaal om te doen. Dis nou op dieselfde manier, maar soos nou vir ingenieurswese, maar dan die tutoriale wat hulle doen help hulle meer met hulle toetse. Dis actually baie lekker, want ek het dit verwag aan die begin van ons kursus. Ek dink, nie net in tale nie, maar in ander vakke ook, kan dit actually nogal werk.

Dink julle die studente sal uiteindelik verveeld raak daarmee?

- Nee, nie as ‘n mens dit interessant hou nie.
- Dit kan ingewikkeld raak

- Maar van die studente het gesê dit het van hulle tyd gevat, ek meen die feit dat dit so lank vat om aan te log. Dan het hulle uiteindelik aangelog, dan doen hulle nou hulle werk, maar in daardie tyd wat hulle gewag het kan hulle nou al ander werk gedoen het, aangesien ons nou so baie werk het op die oomblik. Van hulle het dit vervelig gevind. Ek weet nie hoekom nie.

Dit is goed, ek wil dit weet. Ek dink dat as ‘n mens werk aan die konneksie en die tydsfaktor opsy sit sodat ‘n mens vinniger kan aanlog en vinniger jou opdrag kan doen, dan sou dit nie so vervelig wees nie. Ek het self ander goed gedoen terwyl ek vir die konneksie wag en verskillende bladsye oopmaak.

- Daar was ‘n dag wat ek wou werk en dit het te lank gevat om oop te maak. Toe wou die bediener nie werk nie. Daar kan ook miskien ander mense wees wat werk, dan kom jy nie by ‘n rekenaar uit nie.

Dink julle dat julle die vrymoedigheid sou hê om na my toe te kom as daar probleme is, sodat ek die opdragte langer kan oopmaak indien die bediener af was?

- Iemand het gekom na Mevrouw toe, maar die sluitingsdatum is mos nou die next dag toe het Mev uitstel gegee en dit langer oopgemaak.

En het die uitstel vir julle gewerk?

- ‘n Mens vergeet soms om die opdragte te doen en wanneer dit moet klaar wees. Jy raak soms deurmekaar, jy is mos nou nie seker nie, want jy kyk nou nie elke dag om te sien of jy opdragte het om te voltooi nie.

Dink julle nie dit skep ‘n houding by die studente dat hulle dit maar kan los en dat die dosent dit in elkgeval langer sou oopmaak nie?

- Nee, want Mevrouw het dit nie by alles so gedoen nie.

Het julle enige voorstelle van hoe julle dink dit beter sou kon toepas, veral by taalleer?

- Dit gaan nou snaaks klink, maar meer opdragte. Maar dit is nou van die begin van die jaar af, maar dit is wat ‘n mens moet doen.
- En dalk voor die toets, soos ‘n week voor die toets vir hulle elke keer ‘n kort opsomming van wat in die toets gaan wees te gee, dan word ons gedwing om elke dag te gaan werk en so leer ons.
- Maar die kinders gaan nie elke dag wil gaan werk nie.

Daar sal dit ‘n keuse kan wees. Dit kan opsioneel wees.

- Ja, dan hoef mens dit nie te doen nie.
- Maar, omdat hulle vir punte gedwing word gaan hulle dit doen en van hulle gaan dan verveeld raak.

Ek sal dan opdragte opsit wat nie punte tel nie. Hulle kan dit doen of hulle hoef nie. Dié wat wil kan dit gebruik.

As daar van die opdragte was wat nie verpligtend was vir punte nie, sou julle dit steeds gedoen het?

[Giggel]

- Dis moeilik.
- Partykeer as jy besig is, dan maak jy tyd daarvoor, want jy weet dit tel vir punte, maar ek dink nie ek sou tyd gemaak het daarvoor as dit nie vir punte getel het nie.
- As ek weet dat ek baat daaruit, sê nou maar voor 'n toets vir hersiening, dan sal ek dit definitief doen, eerder as om voor 'n boek te sit en dit te doen.

So 'n mens moet net 'n skerm voor jou sit?

- Ja, met liefde.

Sou jy dit nog steeds doen?

- Ja, vir hersieningsdoeleindes, ja.
- Maar ek wil net sê: Mev het mos nou minder klasbywoning afgemerkt die jaar. As jou klasbywoningspunte nie so hoog is nie, miskien kan Mevrouw dit so werk dat jy 'n opdrag moet voltooi wat moet klaar gewees het vir klasbywoningspunte.

Ja, as klasbywoning? As jy al 7 opdragte voltooi het dan kry jy 'n punt vir net die feit dat jy dit gedoen het?

- Ja
- Ja, dan die ander ding is dat as Mev miskien net die memorandum eers 'n week na die tyd beskikbaar het, dan gaan jy minder afskryf kry. Dan is die memorandum ook beskikbaar eers teen volgende week by die next opdrag.

Dit is 'n maklike ding vir my om net te gaan stel. Daar is 'n klomp opsies wat dit vir my gee: dat ek dit onmiddellik laat merk of onmiddellik vrystel, wil ek dit later laat merk en na afloop van die voltooiing eers die punte vrystel.

- Dis lekker om jou punte dadelik te kry. Dalk moet ons nie dadelik die memorandum kry nie.
- Net die punte is baie lekker.
- Met die memo kan jy terug gaan en dit net regmaak.

Watter "crook"-metodes het julle opgetel of by ander raak gesien?

- "Copy & Paste"
- Dit is moontlik met kasberging waar die blaaier oor 'n hulpgeheue beskik van dit wat die vorige persoon as antwoord ingetik het.

Maar dit sê jy het jy net by jou huis kon regkry?

- ‘n Mens sou dit hier ook kon doen as jy net weet hoe om dit te stel.
- Dit is basies, soos hier by die kampus dan “restart” jy elke keer die rekenaar, dan restart hy daardie opsie. Daar is party van ons wat, hy vat baie lank om aan te log met restart, dan click ons maar net regs onder op dit task bar, dan maak ons dit van daar oop – dan is dit soos wat hy nou sê. [browser caching]

Maar, dan het die vorige ou 1 uit 10 gehad en jy skryf sy antwoorde by hom af?

- Ja, maar dit kan ook ‘n ou wees wat volpunte gekry het.

Is jy bereid om die kans te vat?

- Ja, maar ek wat darem min of meer weet wat daar aangaan kan dit mos eers check. Dan is die hele ding nie net ‘n cheaterie nie.

En foto’s neem met jou foon en dit vir jou maat MMS?

[lag]

- Nee, ons weet nie daarvan nie.
- Dit is darem ‘n bietjie uiters daardie.

Kan julle vir my ‘n opsomming gee van die sterk punte, die swak punte, die geleenthede en die gevare van... Kortliks van julle almal af.

Sterkpunte:

- Baie, baie, baie groot groeipotensiaal.
- Jy kry meer selfvertroue.
- Rekenaargeletterd.
- Punte dadelik beskikbaar.
- Dit is gebruikersvriendelik, maar kan selfs meer gebruikersvriendelik gemaak word (vul in by geleenthede).
- Jy leer minder vir jou toets op die ou-end.

Dink jy dit help om minder vir jou toets te leer?

- Nee, jy verstaan jou werk, so jy leer vinniger.
- Nog ‘n sterkpunt is dat jou konsentrasievlak hoër is, want in die klas kyk jy ook maar rond. Nou is jy meer gefokus op die werk voor jou. [Beperkte tyd druk jou om te fokus].

Swakpunte:

- Afskryf.

- Spoed: die tyd wat dit vat [om in te teken].
- Aanlog en bediener wat problematies is.
- Die memorandum wat dadelik beskikbaar is.
- Die bediener kan miskien vir jou ‘n paar sekondes grasietyd gee, want op die oomblik maak nie saak hoe vinnig dit laai nie, jy verloor omtrent 10 – 15 sekondes.
- As e-leer meer gebruik word dan sal 10 sekondes in bv. Wiskunde vir jou dalk ‘n punt of twee kan kos.

Dit was maar my skatting, soos ek dit gestel het. Ek het gaan kyk en gesien die student wat die langste gevat het so 12 – 13 minute geneem het vir ‘n opdrag wat vir 15 minute gestel was. Maar daarvoor het ek dit oop gestel vir langer.

Daar is dan die gevaar van as ek dit te lank oopstel dat sal mense langs mekaar sit en dit eenvoudig net van mekaar afskryf.

- Die tyd was nie regtig ‘n probleem nie, dis net die prinsiep van die situasie.
- Dosent is steeds nodig.
- Nie klas vervang nie.

Geleentehede:

- Daar is definitief die potensiaal om te groei.

Dink julle dit sou baat om klank by te sit?

- Maar hier onder by die kampus is daar nie klankstelsels nie. Jy moet jou eie oorfone saambring.

Ja, maar as dit uiteindelik moontlik was?

- Ja, dan hoor jy dit.
- Ja, dan hoor jy die vraag terwyl jy dit sien.
- Ja.
- Dit sou baie goed wees, dan weet jy hoe om die woord uit te spreek en dit kan help met jou mondeling.
- Ons kan miskien by “Edolophini” (By die dorp) vir ons ‘n kaart op die skerm ook gee.

Daarna het ons gewik en geweeg oor die kaart. Dit was moeilik om dit gelaai te kry, dat dit op die skerm oop kan wees langs die vrae waarmee jy besig is. Dit was iets wat ek probeer uitvind het. Maar dat ‘n mens kan uitbrei op die opdragte en die kaart bysit en ander hulpmiddels kan bysit, sou help.

- Sou ‘n mens dit so kan stel dat jy deur die jaar jou punte kan sien en die gewigte wat alles tel

Weens my tekortkominge het ek dit nie gedoen nie. Ek het by party van julle geles dat julle nie baie sterk is met tegnologie nie, ek self is nie baie sterk daarin nie en ek het geweldig baie geleer. Net die feit dat ek nou die opdragte moet opstel en van my kant af moet beskikbaar maak vir julle. Die puntelys is iets waarvoor ek tans nog ‘n bietjie bang is, maar met gebruik is dit iets wat ek sal leer. So daar is ‘n definitiewe geleentheid dat ek “My grades” meer kan gebruik en laat groei.

Dink julle dat dit sekere goed in die klas verder sou kon vervang?

- Ek dink op die ou-end, Mev, het ‘n mens maar die dosent nodig. Jy het kans om vrae te kan vra. Jy kan nie vir die rekenaar vrae vra nie.
- Ek dink nie jy sal klas kan vervang met e-leer nie. Maar jy kan die klasse help om te vorder.
- Dit help baie. Twee periodes om ‘n derde taal aan te leer is nie baie tyd nie. So die e-leer sal help as ‘n mens dit van die begin van die jaar af, van jou eerste jaar af, verplig is om dit te doen.

Ek was aanvanklik bekommerd dat julle sou kla oor die feit dat ek vir julle baie meer opdragte op e-leer gegee het as wat julle skriftelik gedoen het. Ek het gewag daarvoor dat julle kom kla, maar niemand het nie.

- Maar dit is baie vinnig.

Ek lei af dat niemand omgee het om die ekstra werk te kry nie.

- Net die hele idee van voor die keyboard te gaan sit en dit te skryf, as byvoorbeeld te gaan sit en skryf [met pen en papier]. Ek weet nie, ek dink dis ‘n “mind shift”
- Ja, skryf is meer moeite.

Gevare:

- Probeer om nie iets op die skerm te hê wat beweeg nie en ook niks wat flikker nie, ek dink nou in terme van as iemand epilepsie het. ‘n Student mag dalk probleme hê daarmee.
- Ek sal aan die lay-out werk, want daar was vir my te veel goed op een stadium op die skerm. Die eerste keer toe ek daar sit het dit my 10 – 15 minute gevat om uit te figure wat gaan waar aan en waar moet jy click.

Wat vir my verbasend is, is dat ek nou al heelwat e-leer kursusse agter die rug het om dit te gebruik. Ek het gewonder hoe julle dit sou regkry en julle almal het dit reggekry. En ek het nog steeds kursusse bygewoon, die mense gaan sien en hulle moes bel wanneer ek vassit. En julle het dit net kon doen, sonder enige lesse.

Dit sou dalk gehelp het om voor die tyd net deur alles te gesels met ‘n skerm voor julle.

- Ja, dalk net vir ons gewys het wat om te doen.

- Ja, dit sou baie die stres verminder het van die eerste keer.
- Die eerste keer het ek net die heelyd die tyd dopgehou.
- Ek ook!

Ek wil nie woorde in julle monde plaas nie, maar die gevoel wat ek kry is dat julle dit graag sou wou gebruik in die toekoms?

- Almal antwoord “ja”.
- Gaan Mev dit nou volgende jaar van die eerste jaar af laat gebruik?

Ek sal dit geleidelik infaseer.... Verduidelik van B.Ed. 3 tot uiteindelik B.Ed. 1 GF en I/SF.

- Sal ander dosente dit begin gebruik?

Noem dosente wat dit wel begin gebruik het....

Inneming van dagboeke en bedanking.

Hoe het julle e-leer by julle vriende ervaar? Wat dink hulle daarvan?

- Dit was vir party van hulle te veel moeite om dit te gaan doen, want almal het nog iets anders wat hulle moet gaan doen.
- Hulle voel dis nie nodig nie. Hulle doen dit reeds in die klas, dan wil hulle nie die ekstra doen nie.
- Ek dink dit sal makliker wees as ‘n mens van die begin van die kursus daarmee begin. Dan sal baie minder mense daarvoor kla.

Baie van julle sou, soos ek na die vraelyste kyk, dit nie aanvanklik wou gedoen het nie.

- Aan die begin was ek ook ‘n bietjie skrikkerig.
- Dit was vreemd ja.
- My een vriendin het nooit die rekenaar gebruik nie. En nou het sy dit gebruik vir punte.

[studente lag]

Kan julle almal tik? Het julle die vermoë om te tik?

- Dis seker die ding waarvoor ek die spytste is, dat ek nie tik geneem het op skool nie.
- Op hierdie stadium, ja.

Bedank studente vir betrokkenheid en deelname. Noem weer dat hulle nie mondeling hoef te praat nie en dat die vorige punt gebruik sal word. Indien hulle die punt wil verbeter mag hulle dit doen.

Bylaag L: Opsomming van kandidate se joernaalinskrywings en antwoorde op vraelyste

	Kandidaat 1	Kandidaat 2	Kandidaat 3	Kandidaat 4	Kandidaat 5	Kandidaat 6
Voorheen gebruik	Ja, 1 keer.	Nee.	Ja, twee keer.	Ja, nie baie nie.	Nee.	Ja, een maal per week.
Vooraf gevoel	Positief, sal dit gebruik as ek moet. Sisteem kan werk, maar moet verfyn word. Het geen selfvertroue nie. Sal dit gebruik as ek moet.	Dit is iets nuuts, kan goed wees. Sal dit gebruik as ek moet.	Het geen selfvertroue nie, maar sien uit na iets nuuts probeer. Sal dit gebruik as ek moet.	Het geen selfvertroue nie, maar dink dit kan positie wees. Kan nie wag om te begin nie.	Gedink dit sou moeilik wees. Het geen selfvertroue nie. Dit gaan baie werk wees. Sal dit gebruik as ek moet.	Het aan die begin van die kursus gehoop alle dosente gebruik e-leer. Het baie selfvertroue. Kan nie wag om te begin nie.
Eerste gebruik- indruk (na afloop van eerste opdragte)	Positief.	Moeite werd om dit te doen. Dit het lank geneem om oop te maak.	Maklik en vinnig om oop te maak, maar effens skrikkerig (vir nuutheid) en onsekerheid oor wat om te verwag – was half opwindend. Sal verkies om die opdragte in die klas te doen.	Interessant en die moeite werd. Sien uit na die volgende opdrag. Dit het lank geneem om oop te maak.	Keuse opsies maak die opdrag maklik.	Baie meer interessant op die rekenaarskerm as om 'n opdrag skriftelik te voltooi.

BYLAAG L

	Kandidaat 1	Kandidaat 2	Kandidaat 3	Kandidaat 4	Kandidaat 5	Kandidaat 6
Positiewe kommentaar	<p>Gebruikersvriendelik.</p> <p>Sistematies.</p> <p>Punte dadelik beskikbaar na afloop van die voltooiing van die opdragte.</p> <p>Genoegsame tydstoekenning vir opdragte.</p> <p>Vinnig om opdrag te voltooi.</p>	<p>Bespaar tyd om opdragte d.m.v e-leer te doen.</p> <p>Gebruik in eie tyd (spaartyd).</p> <p>Ondersteun e-leer volkome, want elkeen kan op sy eie werk.</p> <p>Eenvoudige, maklike opdragte, ook uitdagend.</p> <p>Om punte dadelik te sien (Hou nie van wag vir punte, soos die geval is met klasopdragte/toetse nie). En vordering te monitor.</p> <p>Ondersteun e-leergebruik ten volle.</p> <p>Memorandum vir opdragte direk na afloop van voltooiing van</p>	<p>Twee opdragte binne 15min. voltooi.</p> <p>Hoe meer ek werk hoe makliker raak dit om die program te gebruik.</p> <p>Herhaalde geleentheid om opdrag te voltooi het gehelp dat ek kon sien waar my foute was en dit regstel. "Ek weet nou presies hoe om die negatiewe te gebruik aangesien ek dit 3 keer moes oor doen."</p> <p>Opdragte beslis die moeite werd. "Ek sou nooit voorheen die werk buite die isiXhosa-klas deurgegaan het nie, behalwe as ek dit moes leer of mondeling praat. Nou word ek gedwing om dit te doen en leer ek</p>	<p>Opdragte is vinnig om te voltooi.</p> <p>Kry meer kennis oor rekenaargebruik.</p> <p>Verskeidenheid van opdragtipies is interessant.</p> <p>Om 'n opdrag teen tyd te voltooi veroorsaak dat jy vinnig werk, wat goed is.</p> <p>Herhaalde geleentheid om die opdrag te voltooi het lank geneem, maar veroorsaak dat dit suksesvol voltooi moet word. "Ek dink hierdie opdrag was defenitief die moeite werd, omdat leestekens en spelling 'n groot probleem kan wees."</p>	<p>Moeite werd aangesien werk vooraf hersien kan word.</p> <p>Goeie hersiening om opdragte te voltooi.</p> <p>Goeie toetsvoorbereiding.</p> <p>Herhaalde geleentheid om opdrag te voltooi leer 'n mens ook hoe om in isiXhosa te spel.</p> <p>Waar ander in groepe gewerk is, het hulle mekaar gehelp en dit geniet.</p> <p>Meer tyd aan isiXhosa in die week bestee, maar dit was die moeite werd.</p>	<p>Dit gee jou selfvertroue en selfdissipline om leerwerk aan te pak.</p> <p>Die infasering van e-leer is 'n baie goeie ding, dit mag ons werkklading in die klas verminder.</p> <p>Selfleer-proses is uiters effektief.</p> <p>Meer gebruik van e-leer sal defenitief die leerproses bevorder en resultate verbeter.</p> <p>Meer tyd aan isiXhosa in die week bestee, maar dit was die moeite werd.</p> <p>Geniet taalonderrig meer.</p> <p>Kan op eie tyd werk, wanneer dit</p>

BYLAAG L

	Kandidaat 1	Kandidaat 2	Kandidaat 3	Kandidaat 4	Kandidaat 5	Kandidaat 6
		<p>opdrag beskikbaar om foute na te gaan.</p> <p>Gereelde opdragte laat my leer waar ek nie sou leer nie.</p> <p>Geforseer om opdrag te voltooi ter wille van 'n punt en leer terselfdertyd die werk.</p> <p>Wanner die program korrek werk en laai gaan alles vinnig.</p> <p>Dit is meer interessant om voor 'n rekenaar te sit en werk as om in die klas met 'n boek te werk. Wanneer jy dit geniet is dit meer leersaam.</p> <p>Meer tyd aan isiXhosa in die week bestee, maar dit was die moeite</p>	<p>terselfdertyd. Iets wat ek nie uit my eie sou gedoen het nie."</p> <p>Aangesien daar 'n toets voorlê en ek begin leer het, was die opdrag maklik om te voltooi.</p> <p>Die opdragte was goeie voorbereiding vir die toets.</p> <p>Studente werk in groepe saam om opdragte te voltooi. 'n Mens leer daardeur, want foute word vinnig opgetel en reggestel.</p> <p>Kan dit enige tyd doen wanneer dit jou pas.</p> <p>Meer tyd aan isiXhosa in die week bestee, maar dit was die moeite</p>	<p>Hoe meer dit gebruik word, hoe makliker word dit om die opdragte te voltooi.</p> <p>"E-leer was 'n fantastiese ondervinding. Dit het my nie net van isiXhosa geleer nie, maar ook hoe om die rekenaar te gebruik."</p> <p>Ander mense wat nooit die rekenaar gebruik het nie, is gedwing om dit te gebruik.</p> <p>Sien uit na toekomstige gebruik van e-leer.</p> <p>'n Mens leer ten spyte van al die moeite. (aanlog wat lank neem).</p>		<p>jou pas.</p>

BYLAAG L

	Kandidaat 1	Kandidaat 2	Kandidaat 3	Kandidaat 4	Kandidaat 5	Kandidaat 6
		werd.	werd.			
Negatiewe kommentaar	<p>Stadige spoed waarteen bladsy laai, wat veroorsaak dat tyd waarbinne opdrag voltooi moet word verlore gaan (ongeveer 15 sekondes). Frustrerend.</p> <p>Antwoorde wat deur die student ingevul word werk nie aangesien die spelling daarvan problematies is.</p> <p>Die spelling en leestekens veroorsaak dat die opdrag herhaaldelik voltooi moes word om korrek te kry. Het nie dié opdrag geniet nie.</p>	<p>Lank geneem om oop te maak.</p> <p>Program wou nie oopmaak nie, selfs nie na herhaalde probeerslae nie.</p> <p>Memorandum wat beskikbaar is laat ander studente die antwoorde vooraf afskryf.</p>	<p>Lank gevat om oop te maak, al was daar min studente in die lokaal.</p> <p>Ander studente gebruik die “copy & paste” funksie om die rekenaar om opdragte (van die memorandum af) te voltooi.</p> <p>As gevolg van eie nalatigheid het ek soms vergeet om die opdrag te doen.</p> <p>Indien jy sleg doen kan dit jou punt negatief beïnvloed.</p>	<p>Dit het elke keer lank gevat om oop te maak, wat ‘n mens ongeduldig maak.</p> <p>Studente kan mekaar help in groepe. Een persoon doen die opdrag, skryf die memo af en gee dit vir ander om dan net in te vul.</p> <p>Sommiges het gevoel dat dit nie die moeite werd was nie omdat die aanlog-proses te lank geneem het.</p> <p>Studente wat privaat woon kan nie almal die Internet tuis bekom nie en moet dan ekstra moeite doen om biblioteek toe te gaan om e-leer te gebruik. (maar ten spyte van al die moeite het hulle</p>	<p>Dit vat soms lank om e-leer oop te maak.</p> <p>Opdrag effens moeilik, want moes vorige werk goed ken om te voltooi en voort te gaan.</p> <p>Herhaalde geleentheid om opdrag te voltooi is nie lekker wanneer slegs 1 of 2 foute begaan is en die hele opdrag oor gedoen moet word nie.</p> <p>Sommige groepe het saamgewerk waar een die opdrag doen en ander slegs af geskryf het, daar het nie leer plaasgevind nie.</p> <p>Die rekenaar leer jou nie direk hoe om die taal te praat</p>	<p>Die netwerk is baie stadig.</p> <p>Kan maklik oneerlik wees. Bv waar twee geleenthede gegee word kan “finish” geklik word, die memorandum bekom word, en met die tweede probeerslag die korrekte antwoorde gebruik word.</p> <p>Mense kan dit saam doen en die antwoorde bymekaar afskryf.</p>

BYLAAG L

	Kandidaat 1	Kandidaat 2	Kandidaat 3	Kandidaat 4	Kandidaat 5	Kandidaat 6
				wel geleer.)	nie.	
Voorstelle	<p>Beperk die hoeveelheid inligting wat per bladsy verskyn.</p> <p>Gebruik die “drop down” menu vir assessering eerder as eie antwoorde laat invul.</p> <p>Vermy antwoorde wat gebruiker moet intik a.g.v. spelling.</p>	<p>Verskaf meer grasietyd waarbinne opdragte voltooi kan word.</p>	<p>Moenie ‘n antwoord “save” voor alles nie voltooi is nie, anders kan veranderinge nie aangebring word nie.</p>		<p>Vervang antwoorde waar die antwoord ingetik moet word eerder met keuse-tipe vraag.</p> <p>Stel die program om die gebruiker slegs die verkeerde antwoorde oor te laat oordoen i.p.v. die hele opdrag ter wille van 1 of 2 foute.</p>	<p>Daar moet altyd ‘n motivering wees om die student aan te moedig om self te werk.</p> <p>Maak altyd seker daar is genoegsame tyd beskikbaar om die opdrag te voltooi en ook vir die program om te laai. (ongeveer 10 sekondes vir die opdrag om te laai)</p> <p>Meer interaktiewe opdragte.</p>
Na afloop van gebruik	<p>Vertrouensvlak het gestyg.</p> <p>Voel meer positief en het meer selfvertroue.</p> <p>Wil dit in die toekoms gebruik.</p>	<p>Gedink dit sou moeilik wees, maar dit was baie eenvoudig.</p> <p>Het meer selfvertroue.</p> <p>Wil dit in die toekoms gebruik.</p>	<p>Baie makliker as wat ek verwag het.</p> <p>Het meer selfvertroue.</p> <p>Wil dit in die toekoms gebruik.</p>	<p>Wil dit in die toekoms gebruik.</p>	<p>Makliker as wat ek gedink het dit sou wees.</p> <p>Kon die opdrate baasraak en was trots op myself en het goed gevoel.</p> <p>Het redelike selfvertroue.</p>	<p>Wil dit in die toekoms gebruik.</p>

BYLAAG L

	Kandidaat 1	Kandidaat 2	Kandidaat 3	Kandidaat 4	Kandidaat 5	Kandidaat 6
					Wil dit in die toekoms gebruik.	