

*Alwyn Louw & Eli Bitzer*

---

# Studiestaking aan landbou- opleidingsinstellings: waarskynlike oorsake en moontlike strategieë vir studente-ondersteuning

Eerste voorlegging: November 2005

Studiestaking in Suid-Afrika ontvang toenemend aandag aangesien dat ongeveer 'n kwart van alle studente hul studies gedurende die eerste studiejaar staak. Hierdie ondersoek wou vasstel waarom studente aan landbou-opleidingsinstellings studies staak of verleng. 'n Kwalitatiewe ondersoek en in-diepte onderhoude met sewentien stakelingsstudente van vier landbou-opleidingsinstellings bevind dat studente hul studies hoofsaaklik staak weens akademiese of sosiale redes en dat bepaalde faktore leerintegrasie verhoed. Laasgenoemde is essensieel vir studiesukses. Bevindinge dui ook daarop dat 'n verskeidenheid faktore onvoldoende akademiese integrasie bevorder terwyl die vernaamste faktore wat bydra tot 'n gebrek aan sosiale integrasie, swak deelname aan of 'n ongesonde balans in sosiale aktiwiteite is. 'n Teoretiese raamwerk word voorgestel waarmee die uitvalverskynsel in landbou-opleiding beter begryp en voorkom kan word.

## Student dropout at agricultural training institutions: probable causes and possible student support strategies

Student dropout in South Africa increasingly receives attention as approximately one quarter of students admitted to higher education institutions discontinue their studies during the first year. This investigation aimed to determine why students discontinue or extend their studies. Using a qualitative approach and in-depth interviews, data was generated from seventeen students who dropped out from four agriculture training institutions. Findings indicate that dropout can be attributed mainly to academic and/or social factors. These factors prevent adequate learning integration, essential to studying successfully. Various factors appear to be responsible for inadequate academic integration while ineffective social integration could be the result of too little or unbalanced and unhealthy social activities. A theoretical framework is proposed that could offer improved understanding and prevention of student dropout.

*Dr A J N Louw, Sentrum vir Gesondheidswetenskappe Onderrig, Fakulteit Gesondheidswetenskappe, Stellenbosch Universiteit, Posbus 19063, Tygerberg 7505 & Prof E M Bitzer, Dept Kurrikulumstudie, Fakulteit Opvoedkunde, Stellenbosch Universiteit, Privaatsak X1, Matieland 7602; E-pos: ajnlouw@sun.ac.za & emb2@sun.ac.za*

Die verskynsel dat studente voortydig onttrek of “uitval” uit hoëronderwysprogramme word dekades reeds as ’n probleem erken en bestudeer (vgl Tinto 1993, McGivney 1996). Studente-uitval aan hoëronderwysinstellings bly egter steeds vir alle belanghebbendes soos onderwysowerhede, ouers, belastingbetalers en andere onaanvaarbaar. Hoë uitvalkoerse, tesame met lae deurvloei-syfers, is eweneens problematies aan landbou-opleidingsinstellings in die hoër onderwys (Elsenburg Landboukollege 1999).<sup>1</sup> Die waarskynlike redes waarom studente uitval, of langer neem om hulle studies te voltooi, is in hierdie geval ondersoek. Die artikel het ten doel om die bevindinge van die ondersoek te rapporteer, die implikasies hiervan vir landbou-opleidingsinstellings te bespreek en enkele verbandhoudende aanbevelings hieroor te maak.

## 1. Die ondersoekprobleem en die konsep ‘studente-uitval’

Afgesien daarvan dat studente-uitval ’n sensitiewe onderwerp is vir hoëronderwysinstellings (Tinto 1993: 74, Peelo 2002), is dit ook moontlik dat oplossings nie voor die handliggend is nie en dat die strategieë wat verskillende instellings voorkomend of remediërend aanwend, nie oral die gewenste uitwerking het nie.

Ongeveer ’n kwart van alle studente wat toegelaat word tot hoër-  
onderwysinstellings in Suid-Afrika laat vaar hulle studies, terwyl slegs  
ongeveer 15% van alle studente hul studie-programme binne die  
minimum tydperk te voltooi (Asmal 2003, Coetzee 2001). Hierdie  
toedrag van sake het verskeie negatiewe implikasies vir die student, die  
hoëronderwysinstelling, sowel as vir die ekonomie van die land. Die  
meeste uitvalle vind plaas gedurende die eerste jaar van studie wat  
moontlik kan dui op groot graadverskille tussen die uittreevlak op  
skool en die intreevlakke by hoëronderwysinstellings (vgl Mumba  
*et al* 2002, Pillay *et al* 2002, Eiselen & Geysler 2003, Fraser & Killen

1 J Botha, telefoniese onderhoud met prof Botha, Dekaan: Fakulteit Landbou en Voedselwetenskappe, Technikon Pretoria, 10 November 2000. J E Jordaan, persoonlike onderhoud, Worcester, 10 November 2000.

2005). Dit kan egter andersyds ook dui op aanpassingsprobleme van studente (vgl Tinto 1993, Anger & Knopfmacher 1995, Troskie-De Bruin 1999). Dit is kommerwekkend dat die studente wat toetree tot hoër onderwys voldoen aan toegangstandaarde en wat derhalwe impliseer dat hierdie studente veronderstel is om minstens die potensiaal te hê om hul studie suksesvol te kan voltooi.

Die term “studente-uitval” verwys in Engels na minstens twee begrippe, naamlik “student dropout” en “student attrition” (Tinto 1993: 26). Beide terme impliseer dat ’n student sy/haar betrokkenheid as student aan ’n spesifieke instelling staak, en dit sluit aan by die definisie van McGivney (1996: 21) “...that the term drop-out describes any form of withdrawal before a course’s anticipated date of completion”. Akademiese mislukking of te wel “academic failure” word ook geredelik gebruik, maar volgens Peelo (2002: 8) het dit ’n negatiewe konnotasie en word dit aan sekere instellings feitlik as ’n skelterm beskou. Vir die doeleindes van hierdie ondersoek verwys “studente-uitval” na studente wat weens enige akademiese of nie-akademiese redes hul studies op ’n gegewe stadium vrywillig of verpligtend by ’n gegewe instelling moes staak en dus nie die kwalifikasie met registrasie aan daardie instelling kon behaal nie.

## 2. Doel van die ondersoek

Omvattende ondersoek is reeds internasionaal onderneem oor waarom studente aan hoëronderwysinstellings uitval (vgl Braxton & Brier 1989, Tinto 1993, Kember 1995, Altbach 2002). Dieselfde kommerheers oor toenemende studente-uitval aan landbou-opleidingsinstellings wat kwalifikasies op vlakke vyf en ses van die Nasionale Kwalifikasieraamwerk (NKR) in Suid-Afrika aanbied (Elsenburg Landboukollege 1999).<sup>2</sup> Geen omvattende studie is nog in hierdie opsig in Suid-Afrika onderneem nie en die hoofmerk van die ondersoek (Louw 2005) was derhalwe om te bepaal wat die waarskynlike redes is waarom studente wat aan landbou-opleidingsinstellings begin studeer hulle studies voortydig vrywillig of verpligtend staak. Verklarings sou daartoe kon bydra dat strategieë ontwikkel word waardeur

2 J E Jordaan, persoonlike onderhoud, Worcester, 10 November 2000.

studente-uitval geminimaliseer kan word. 'n Sekondêre doel van die ondersoek was om 'n teoretiese raamwerk te ontwikkel waarmee die staking van studies verklaar kon word. So 'n raamwerk sou insigte kon verskaf waarom studente sowel as instellings leemtes vertoon met die oog op intervensies om studenteretensie te verbeter.

### 3. Die eenheid van ondersoek

Die eenheid van ondersoek was individuele stakelingstudente aan landbou-opleidingsinstellings in die Wes-Kaap provinsie. Die ondersoekpersone was almal studente wat in die een of ander stadium hul landbouopleiding gedwonge of vrywillig moes staak. Enkeles het van studierigting verander, terwyl die res nie weer tot enige hoëronderwysinstelling toegetree het nie. Tydens die ondersoek was almal egter beskou as uitvallers volgens die definisie van uitval in hierdie ondersoek.

Die 17 ondersoekpersone was ten tye van die ondersoek betrokke by vier landbou-opleidingsinstellings in die Wes-Kaap wat kwalifikasies op vlak vyf en ses van die Nasionale Kwalifikasieraamwerk (NKR) aanbied. Van hierdie studente het ook vroeër landbou aan 'n universiteit studeer, waar hulle gestaak het om later vir programme by landbou-opleidingsinstellings te registreer.

### 4. Benadering

Die navorsingsdoel het in hoofsaak 'n eksploratiewe, kwalitatiewe benadering genoodsaak. Kwalitatiewe navorsing het veral die potensiaal om individue se motivering, houding en gedrag, persepsies, sienings en beskouinge te beskryf (vgl Hakim 1987: 134, Leedy 1997: 27, Creswell 1998: 47).

Navorsing in sosiale kontekste soos dié van onderwysinstellings, regverdig 'n kwalitatiewe benadering weens die feit dat elke individu se definisie van 'n sekere situasie verskil van dié van 'n ander. Die navorsingstrategie het dus nie ten doel gehad om te probeer vasstel watter tendense, patrone of redes die meeste voorkom of die grootste teenwoordigheid vertoon nie, maar wel om te beskryf of te verduidelik watter faktore teenwoordig is en 'n bepalende rol in die besluitneming tot studiestaking speel. Die navorsingsdoel was dus

nie om uitval te voorspel nie, maar eerder om beskrywend en verduidelikend met die verskynsel van studente-uitval om te gaan.

## 5. Die ondersoek

Die empiriese ondersoek het plaasgevind tussen Augustus 2001 en Junie 2003. Die generering van die data deur in-diepte onderhoude het deurlopend gedurende hierdie tydperk geskied. Studente wat deur die loop van 2000, 2001, 2002 en die eerste semester van 2003 studies gestaak het is in die ondersoekgroep ingesluit.

### 5.1 Die seleksie van die ondersoekgroep

Die getal persone in die ondersoekgroep is nie vooraf bepaal nie maar daar is volgehou met onderhoude tot en met die bereiking van 'n versadigingspunt waar daar nie enige nuwe data genereer is nie (Miles & Huberman 1994: 123). Sommige studente in die ondersoekgroep het reeds in 2000 uitgeval, en van die studente met wie die laaste onderhoude gevoer is, het gedurende die eerste semester van 2003 uitgeval.

In die keuse van ondersoekpersone is gepoog om 'n eweredige verspreiding oor die deelnemende instellings te verkry (ongeveer vier per instelling). As gevolg van die feit dat landbou-opleidingsinstellings sedert 1997 'n toename van vrouestudente ondervind,<sup>3</sup> is vroulike stakelinge ook ingesluit in die ondersoek. Weens die demografie van die land was dit verder ook toepaslik om pertinent studente afkomstig uit voorheen-benadeelde groepe in te sluit. Studente wat tydens hulle studie in koshuise woonagtig was, sowel as studente wat van privaatverblyf gebruik gemaak het en bekend staan as dagstudente, is in die ondersoek betrek.

Die skoolagtergrond van die studente is in ag geneem in soverre dit groter skole teenoor kleiner skole betref. Sowel studente wat aan groot (gewoonlik stedelike skole) skoolgegaan het as studente wat aan kleiner plattelandse skole hul skoolopleiding gehad het, is geselekteer. Studente wat aan landbou-skole skoolgegaan het

3 A Marais, persoonlike onderhoud, Elsenburg, 10 Desember 2000.

is ook spesifiek geselekteer om die verspreiding teenoor akademiese skole te verreken.

Daar was geen spesifieke seleksie ten opsigte van ouderdom of na-skoolse ondervindinge nie, maar in enkele gevalle was van die ondersoekpersone ouer as die gemiddelde ouderdom van studente en sommige stakelinge was direk ná skool betrokke by ander aktiwiteite (soos werk in die buiteland) voordat hulle studies onderneem het.

## 5.2 Insluitingskriteria

Die insluitingskriteria was soos volg: Studente moes in die landbou-studierigting aan 'n hoërondewysinstelling studeer en gestaak het en dus nie hulle kwalifikasies behaal het nie. Daar is nie onderskei nie tussen vrywillige of gedwonge staking van studies nie omdat studente-uitval per definisie in hierdie ondersoek studente insluit het wat uitgeval het aan landbou-opleidingsinstellings, ongeag die stadium of rede daarvoor.

## 5.3 Aard van die onderhoude

Vanweë die sensitiewe aard van die ondersoek is 'n een-tot-een-wyse van onderhoudvoering gekies. Deurlopende analisering van data tussen die onderhoude het bygedra tot die bepaling van die versadigingspunt ten opsigte van nuwe data. Deurlopende analise het ook bygedra tot die formulering van verdere ondersoekende vrae in die daaropvolgende onderhoude.

Ses oop vrae is vooraf geformuleer ten einde die onderhoude aanvanklik te rig. Hierdie vrae is geformuleer vanuit die literatuurstudie wat die empiriese studie voorafgegaan het, eie ondervindinge en persepsies oor die onderwerp, asook inligting bekom van huidige dosente aan landbou-opleidingsinstellings. Die twee hoofkomponente wat, soos duidelik uitgewys deur gesaghebbende literatuur, 'n invloed het op studente-uitval is akademiese integrasie en sosiale integrasie. Die oop vrae het derhalwe die kernaspekte bevat soos in Tabel 1 uiteengesit.

Tabel 1: Vrae tydens individuele onderhoudvoering

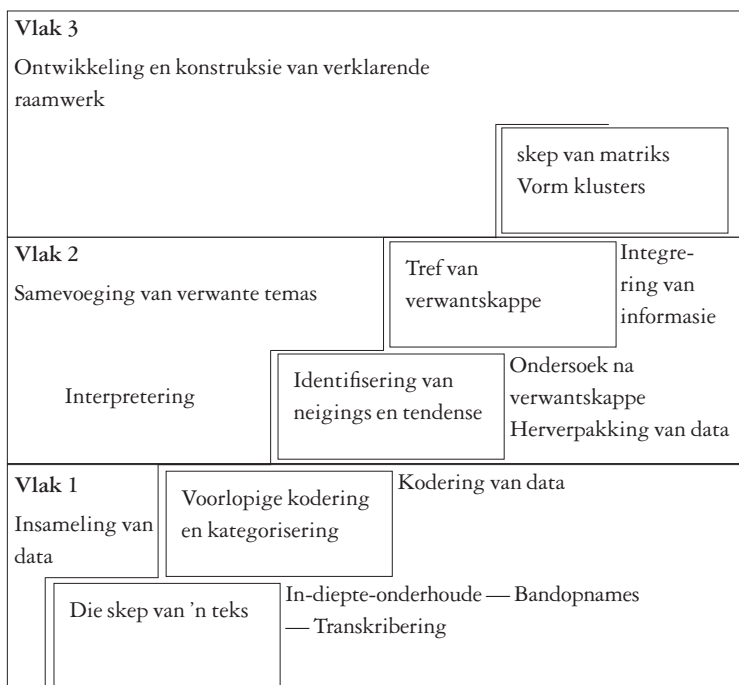
Akademiese integrasie	Sosiale integrasie
<p><i>Motivering</i> Wat was jou hoofmotivering toe jy die besluit geneem het om aan (naam van instelling) te gaan studeer?</p> <p><i>Doelgerigtheid</i> Met watter doel voor oë het jy na (naam van instelling) gegaan?</p> <p><i>Aanpassings</i> Watter akademiese aanpassings was vir jou die moeilikste/vreemdste om te maak?</p> <p><i>Verwagtings</i> Het die (naam van instelling) voldoen aan jou akademiese verwagtings? Indien nie, wat het jy verwag en wat was die realiteit?</p> <p><i>Toegeewydheid</i> Hoe bereid was jy om regtig hard te werk?</p> <p><i>Gevolge van uitval</i> Watter gevolge het die uitval/staking van studies vir jou as persoon gehad?</p>	<p><i>Groepintegrasie</i> Wat was jou ondervinding van die groep waarin jy jou gewoonlik bevind het tydens jou tydperk van studie ten opsigte van faktore soos sosiale inskakeling, groepgrootte, rol wat groep gespeel het in jou geluk/ongeluk, ensovoorts?</p> <p><i>Aanpassings</i> Watter sosiale aanpassings was vir jou die moeilikste/vreemdste om te maak?</p> <p><i>Verwagtings</i> Het die (naam van die instelling) voldoen aan die sosiale verwagtings wat jy gehad het? Verduidelik.</p> <p><i>Gevolge van uitval</i> Wat het jy as persoon geleer uit die ondervinding, en watter gevolge het dit vir jou gehad?</p>

'n Bandopnemer is tydens die onderhoude met die toestemming van die ondersoekpersone gebruik en kernnotas is ná die onderhoud gemaak ten einde die interpretasie van die kwalitatiewe data te vergemaklik.

#### 5.4 Data-analise

Tydens data-analise is 'n tweede vorm van teks in die formaat van 'n gevallestudieverslag berei. Ten einde geldigheid en betroubaarheid van die analiseproses te verhoog, is die metode van analitiese abstraksie (Carney 1994: 35) op drie vlakke benut (vgl Figuur 1).

Figuur 1: Data-analisemetode  
(aangepas uit Miles & Huberman 1994: 92)



- **Vlak 1**  
 Oopvrae is geformuleer en gestel tydens die in-diepte onderhoudvoering ten einde soveel moontlike data oor die uitvalverskynsel te dokumenteer. Transkribering van teks van waar verdere vlakke van analise onderneem kon word.
- **Vlak 2**  
 Herordening van die data om agt primêre temas te identifiseer wat elk 'n aantal kategorieë omsluit. Die ontdekking van verwantskappe in die data lei tot gevolgtrekkings oor benadrukte aspekte en gapings. Dit het gelei tot groter insigte in die interpretasie van die data.



- Vlak 3

’n Matriks is ontwerp met die verskillende temas en die onderskeie kategorieë op die een as en die ondersoekpersone (of “gevalle”) op die ander as. ’n Matriksanalise van die belangrikste temas het gevolg as kruiskontrolle ten einde te verseker dat geen data misgekyk word nie. Die tendense soos deur die verskillende temas aangedui is daarna gestruktureer en groeperinge of “klusters” het hieruit ontstaan.

Figuur 2: Temaklusters

Klusters		
Akademies-verwante temas	Nie-akademies-verwante temas	Gevolge van uitval
Motivering Akademiees aanpassing Toegewydheid tot harde werk	Keuse van spesifieke hoërondewysinstelling Sosiale aanpassing Bepaalde verwagtings van hoërondewysinstelling Invloed van die groep	Gevolge van uitval vir student

## 6. Bevindinge

Die bevindinge word aangebied in twee hoof groeperinge, naamlik akademiese faktore en nie-akademiese faktore. Die bekendste navorsers op die gebied van studente-uitval lê groot klem op akademiese sowel as sosiale integrasie in studente se studiesukses (Tinto 1993: 78, McGivney 1996: 8, Peelo 2002: 8).

### 6.1 Akademiese faktore

’n Aantal akademiese faktore speel ’n duidelike rol in die voortydige staking van studies van studente aan landbou-opleidingsinstellings. Die in-diepte onderhoude met die uitvallerstudente het onder andere die volgende faktore uitgewys: onduidelike doelwitte en ongemotiveerdheid, wanpersepsies oor harde werk, ontbrekende verklarende kennis, akademiese aanpassing, verkeerde akademiese verwagtinge, taalprobleme, wanaanpassing, moeilikheidsgraad, inkongruensie en isolasie, asook akademiese standaarde en toelatingsvereistes. Die kategorieë in die verskillende akademies-verwante temas word in Figuur 3

aangetoon en *verbatim* aanhalings van studente word daarnà aangebied ten einde die empiriese gegewens oor hierdie temas te illustreer.

Figuur 3: Uiteensetting van akademies-verwante temas

Akademies-verwante temas		
D: Motivering	A: Akademiese aanpassing	W: Toegewydheid tot harde werk
D1: Geen, swak of onduidelike doelwitte D2: Bereidwilligheid tot verdere studie swak D3: Gemotiveerdheid om suksesvol te wees swak	A1: Groepgrootte A2: Selfdisipline A3: Analise en verwerking van studiemateriaal A4: Groter volumes werk A5: Harder werk problematies A6: Afneem van notas tydens lesure A7: Taal problematies A8: Verskil in studierigtings A9: Verskil in standarde A10: Verhouding tussen dosent en student A11: Gebrek aan tyd vir studies A12: Ontbreking van sekere nodige skoolvakke A13: "Eksamenafrigting" ontbreek	W1: Student nie bereid om hard te werk W2: Verkeerde studiemetodes W3: Ongebalanseerdheid tussen studies en sosiale aktiwiteite W4: Optrede van hoër- onderwysinstelling stem student negatief W5: Konstante harde werk problematies

### 6.1.1 Onduidelike doelwitte en ongemotiveerdheid

Stakelingstudente vertoon onsekerheid oor hul langtermyn doelstellings. Die meeste van hierdie studente betree die hoër onderwys met die hoop dat hul iewers gedurende die studentejare vir hulself 'n betekenisvolle antwoord op die soeke na 'n langtermyn doel sal vind:

Ek wou eers in die polisie ingaan — maar ek het maar gedink om in die landbou iewers in 'n bemarkingsrigting in te gaan.

Goed, ek sal sê [...] ek weet nie ...

I thought maybe I should take a gap right after school — to get a bit more mature and make sure what I really want to do.

Die doelwitte van individuele studente, asook die graad van gemotiveerdheid of ongemotiveerdheid ten opsigte van studies blyk een van die belangrikste faktore te wees in die bereiking van sukses aldan nie:

... die omstandighede daar het dit so gemaak dat ek dit nie meer geniet het nie en dus nie meer gemotiveerd was om my doel te bereik nie.

... dit sou verder beteken dat ek byvoorbeeld rugby moes los, en ek wou nie dit doen nie, want ek is baie lief vir my sport.

... ek het begin moedeloos raak oor die swak uitslae, wat veroorsaak het dat ek gaandeweg belangstelling verloor het en toe ook al hoe minder geleer het.

Die kwaliteit van die toegewydheid van individuele studente as 'n aanduiding van die bereidwilligheid om doelwitte te bereik, blyk egter van kardinale belang te wees. Studente wat nie duidelike doelwitte het nie, of wat negatiewe houdings het na aanleiding van vorige leerondervindinge, neig derhalwe om gemakliker studies te staak.

### 6.1.2 Benadering tot studie

Persepsies van die insette wat voldoende is om studiesukses te verseker verskil grootliks tussen die stakelingstudente. Die verwagtinge wat die skoolomgewing stel teenoor dié van die hoëronderysomgewing verskil drasties volgens die meeste stakelinge:

Ek moes baie harder leer as in matriek ...

... op skool hoef jy net op te let in die klas.

Ek het gesukkel met die hoeveelheid werk wat ons gekry het. Ja dit was glad nie dieselfde as in matriek nie ...

Die skoolomgewing is meer geneig om klem te lê op memorisering, terwyl hoëronderysinstellings veral onafhanklike denke, insig en toepassing vereis:

Baie van die studente wat uit skool uit kom is geleer op skool om soos 'n papegaai te leer, nou ewe skielik werk dit nie meer so by die hoëronderysinstelling nie.

Dit was glad nie dieselfde as in matriek nie, daar vind herhaling omtrent 'n duisend keer plaas.

Dit kom voor asof sommige stakelingstudente dit moeilik vind om die benadering wat hulle aangeleer het op skool ten opsigte van studies te verander of aan te pas.

### 6.1.3 Ontbrekende verklarende kennis

Sekere basiese skoolvakke word as noodsaaklik beskou word vir bepaalde studierigtings aan hoëronderwysinstellings en spesifiek aan landbou-opleidingsinstellings. Indien hierdie vakke egter afwesig is by studente, ervaar die studente probleme:

Almal voel maar min of meer soos ek — die ouens sukkel maar kwaai, veral dié wat nie biologie op skool gehad het nie.

Ek voel 'n mens moes darem sekere vakke op skool gehad het — soos byvoorbeeld natuur- en skeikunde, dit sou baie gehelp het.

Die vreemdheid van die vakke het my ook gevang — al die biologiese terme wat jy van geen kant af ken nie ... (student het ook nie biologie op skool geneem nie).

Stakelingstudente het nie die nodige agtergrondkennis of verklarende kennis van die betrokke studierigting nie en groter toewyding word derhalwe vereis. Nie alle studente is bereid of in staat om aan hierdie vereistes te voldoen nie en raak gevolglik ongemotiveerd en ervaar mislukking. Die verantwoordelikheid van hoëronderwysinstellings ten opsigte van die voorkennis van studente rakende hul toelating tot studieprogramme blyk dus duidelik.

### 6.1.4 Akademiese aanpassing

Enkele faktore wat akademiese aanpassing van studente by hoër-  
onderwysinstellings beïnvloed kan toegedig word aan die agtergrond van elke individuele student. Die tipe skool waar die student 'n leerder was kan byvoorbeeld in 'n meerdere of mindere mate die aanvanklike integrering van die student beïnvloed. Studente afkomstig van kleiner plattelandse skole vind die groter klasgroottes aan hoëronderwysinstellings besonder problematies:

... die klasse was baie groot [...] in sekere klasse het hulle die Engelse studente uitgehaal en 'n kleiner groepie gemaak, en in daardie vakke het ons gewoonlik beter gedoen. En dan kan jy vrae vra, want dan voel jy halfjy ken die dosent [...] in 'n groot klas gaan ek definitief nie daar van agter af skree ek verstaan nie.

Groot klasgroepe blyk vir bykans alle stakelingstudente 'n probleem te wees. Stakelingstudente slaan die persoonlike aandag van dosente hoog aan. Dit sluit aan by sommige navorsers se siening dat 'n gunstige dosent-student verhouding (op persoonlike vlak sowel as getalge-

wys) studenteretensie positief kan beïnvloed (Thomas 2000, Badat 2001):

Die verhouding tussen dosent en student is feitlik nul.

... die dosent lewer 'n 'speech' en jy moet nou maar luister, daar is geen persoonlike kommunikasie nie.

Dit is so onpersoonlik — die dosent gee daar voor klas, en of jy nou luister of nie dit traak hom nie, en as hy klaar is, is hy by die deur uit.

### 6.1.5 Verkeerde akademiese verwagtinge

Studente is nie altyd ten volle ingelig oor die akademiese verwagtinge van die hoërondewysinstelling nie. Dit is veral die geval by stakelingstudente en die staking van hul studies word deur stakeling toe geskryf aan verkeerde keuses ten opsigte van studierigtings sowel as instellings waaraan hierdie studierigtings gevolg word. Stakelingstudente betree instellings dus met wanpersepsies en is in baie gevalle teleurgesteld in dit wat later tydens studies ervaar word:

Aan die begin het ons mos net teorie en niks prakties nie ...

Ek het gedink dit gaan baie meer prakties wees.

... ek het tog gedink dat ons baie meer op die proefplaas sal kom om prakties te doen, ek dink ons was twee keer daar in die hele jaar.

I thought it would be like on a farm ... at the end we did about four or five practicals in the whole year.

### 6.1.6 Akademiese standaarde en toelatingsvereistes

Landbou-opleidingsinstellings het die verantwoordelikheid om, veral ten einde Suid-Afrika se posisie as voorsiener van basiese landbouprodukte te behou en te verbeter, bepaalde standaarde te handhaaf. Uitval- en deurvloeikoerse word deur belanghebbendes gebruik om die suksesse van die instelling te meet. Indien hierdie koerse nie goed vertoon nie, soos tans in die meeste gevalle, kan negatiewe persepsies omtrent die instelling ontstaan. Dit blyk dat stakelingstudente minder gereed is vir dié uitdaging, hoewel instellings toenemend druk ervaar om studente wat op alternatiewe metodes toegelaat word, te akkommodeer:

... die grootste ding by die kollege is dat jy basies elke dag moet leer — nou nie iets wat ek gedoen het nie, maar dit behoort so te wees.

... die werk was te veel vir my, want ek is nie 'n vinnige werker nie.

... ons moes self die inligting op internet gaan soek ... (Die dosent gee net die raamwerk tydens lesure en bespreek dit, waarna die student self die inhoud moet invul, en daarvoor moet hy kernaantekeninge tydens die lesuur maak — waarmee hierdie student blykbaar probleme ondervind het).

## 6.2 Nie-akademiese faktore

Die verskillende kategorieë in die onderskeie nie-akademiese temas word in Figuur 4 opgesom. Vervolgens word slegs enkele van die aspekte aangebied soos deur die ondersoek uitgewys as nie-akademiese faktore wat 'n rol gespeel het in die staking van die studies van die ondersoekpersone: gebrek aan finansies, akkommodasie en fasiliteite, optrede van die instelling, sosiale integrasie, en tydsbestuur.

Figuur 4: Nie-akademies-verwante temas

Nie-akademies-verwante temas	
Keuse van hoërondewysinstelling	Sosiale aanpassing
F1: Die spesifieke stad of dorp waar die instelling geleë is F2: Boerderyagtergrond, of liefde vir die boerdery F3: Dié spesifieke hoërondewysinstelling F4: Dié spesifieke vakgebied aangebied deur die instelling F5: Vriende	B1: Hantering van "vryheid" B2: Inskakeling by medestudente B3: Aanpassing by sosiale omstandighede B4: Finansies vir ontspanning ontoereikend B5: Tyd in beslag geneem deur sosiale aktiwiteite B6: Verlange na ouerhuis B7: Tipiese koshuislewe problematies B8: Persoonlike probleme
Verwagtinge van hoërondewysinstelling	Invloed van groep
V1: Voorafinligting onvoldoende V2: Belangstellingstoetse V3: Misplasing van studente V4: Moeilikhedsgraad van kursus V5: Aard van kursus verskil van dit verwag van kursus V6: Aantal vakke V7: Interessantheid van kursus V8: Problematiese kommunikasie V9: Onderrigstandaard	G1: Intellektuele opgewassenheid G2: Die groter groep versus kleiner groep G3: Beïnvloeding van groep op studies van die individu G4: Beïnvloeding van groep op algemene geluk van student

### 6.2.1 Finansies, akkommodasie en fasiliteite

Hoewel finansies as 'n belangrike faktor in studiesukses gesien word (vgl Yorke 1999: 79, Bojuwoye 2002: 278, Ochse 2003: 69) blyk dit in hierdie ondersoek nie een van die hooforsake vir studente-uitval te wees nie. Dit blyk eerder dat verwante nie-akademiese faktore soos onvoldoende- fasiliteite of akkommodasie, vervoerprobleme, en huis-houdelike- of familieprobleme oorsaaklike faktore kan wees:

... nou kom jy daar by die koshuis en ontmoet iemand wat jy nog nooit voorheen gesien het nie en jy moet met met hom 'n kamertjie deel ...

Ek dink ook dat my privaatheid baie ingeperk was, en dit was vir my 'n baie groot aanpassing, want ek is 'n baie private ou ...

### 6.2.2 Optredes van die instelling

Stakelingstudente is in sommige gevalle ontevrede met die wyse waarop hulle deur landbou-opleidingsinstellings “hanteer” is:

... ek wou deur my eksamenantwoordstelle gaan om te sien waar ek my foute gemaak het, en dit is geweier — en dit is toe waar ek besluit het ek staak daar en dan my studies aan (naam van die instelling).

Nee ek voel nie 'n mislukking nie — ek het geloop (studies gestaak) oor die instelling...

No I just left there because the place was very unorganised.

In bepaalde gevalle is studente van mening dat die instelling nie vooraf genoeg inligting aan hulle beskikbaar gestel het nie en hulle dus on-ingelig was oor sekere aspekte (byvoorbeeld vakke, moeilikheidsgraad en die aard van die studieprogram). In ander gevalle het stakelingstudente probleme ondervind met die wyse waarop dosente onderrig gee en met die wyse waarop hulle as persone hanteer is:

Ek moet ook sê dat baie van die lesings wat ons ontvang het ook nie van 'n baie hoë standaard was nie.

... een van ons lektore het ook drie dae voordat die predikaatpunte in moes wees besluit sy het nie genoeg punte vir ons nie en toe vir ons 'n taak gegee om te doen — dit het natuurlik ons hele hersieningsbeplanning vir die eksamen in die wiele gery.

... ek het meer inligting verwag, maar hulle (dosente) het maar swak klas gegee — die klasse was maar kort gewees — hulle (dosente) het maar min gedoen.

### 6.2.3 Sosiale integrasie

Sosiale integrasie is, soos akademiese integrasie, essensieel vir optimale funksionering in die akademiese milieu (vgl Brower 1992, Tinto 1993: 143, Bourne-Bowie 2000; 36, Thomas 2000: 604). Ongebalanseerde en ongesonde sosiale aktiwiteite kan die oorsaak wees waarom studente nie akademies presteer nie. 'n Té hoë premie word waarskynlik geplaas op sosiale aktiwiteite, ten koste van akademiese aktiwiteite. In die geval van die staking-studente in hierdie studie het 'n wanbalans tussen sosiale en akademiese aktiwiteite 'n belangrike bydraende faktor geblyk te wees, eerder as onvoldoende sosiale integrasie:

Dit (sosiale aktiwiteite) het geweldig baie van my tyd in beslag geneem — nie dat dit verplig word nie ...

Wat erg was vir my was dat as jy die aand uitgaan en eers vieruur die volgende oggend in die bed kom en jy is nie gewoon daaraan nie, is jy nogal tam die volgende oggend in die klas.

maar ek was die meeste van die tyd te moeg as gevolg van die feit dat ek saans so laat ingekom het.

... nee ek weet nie hoekom die ouens [studente] so uithaak nie [partytjie hou] — dis asof die studente dit heeltemal oordryf.

### 6.2.4 Tydsbestuur

Die tyd en energie wat aan nie-akademiese aangeleenthede bestee word blyk in die meeste gevalle die aanleidende oorsake te wees waarom stakingstudente nie voldoende akademies presteer nie:

Die koshuis waarin ek was het baie druk op my geplaas om deelname aan sport en kulturele aktiwiteite ...

... ek wou nie my maats teleurstel nie ...

En verder is daar maar altyd die groot groep wat jou aanpor en sê kom ons gaan kuier ...

Ongebalanseerdheid ten opsigte van sosiale integrasie vergroot waarskynlik die kans op voortydige staking van studies.



## 7. Gevolgtrekkings

Hoewel die uniekheid van elke instelling, elke program en van landbou-opleiding nie ontken kan word nie, kon die volgende gevolgtrekkings gemaak word op grond van die geraadpleegde literatuur sowel as die kwalitatiewe analise van die kollektiewe beeld van stakeling-studente in die ondersoekgroep:

- Onvoldoende voorligting  
Voortydige stakers blyk in die meeste gevalle studente te wees wat tot spesifieke programme by landbou-opleidingsinstellings toetree sonder dat hulle essensiële inligting bekom het oor die aard en inhoud van die studieprogram wat hulle wil volg.
- Verkeerde beroepskeuse  
Voortydige stakers van studies is klaarblyklik ook studente wat beroepskeuses gemaak het sonder die nodige selfkennis en beroeps-kennis, of as gevolg van aanbevelings, aspirasies of verwagtinge van ouers/familie en/of vriende.
- Akademiese agterstande  
Nuwe toetreders tot die hoër onderwys en spesifiek tot landbou-opleidingsinstellings ondervind duidelik groter agterstande ten opsigte van verskeie akademiese aspekte, en sommige stakeling-studente vind dit onmoontlik om die vereiste aanpassings te maak om hierdie gaping op hul eie te oorbrug.
- Aanpassingsprobleme  
Die meerderheid van studente wat hul studies voortydig staak, staak dit gedurende of aan die einde van hul eerste studiejaar hoofsaaklik weens aanpassingsprobleme.
- Noodsaaklikheid van voorafassessering  
Die instel van verpligte toegangseksamens of die benutting van voorafassesseringinstrumente vir nuwelingstudente blyk dringend noodsaaklik te wees om leemtes, wat vanweë die oënskynlike agterstande opgedoen op skoolvlak, vroegtydig by individuele studente vas te stel.

- Gebrekkige studente-ondersteuning  
Studente-ondersteuningsprogramme bestaan wel aan die meeste landbou-opleidingsinstellings waaruit die stakelingstudente wat in hierdie ondersoek betrek is, afkomstig was, maar dié programme funksioneer weens bepaalde redes nie effektief nie. Medestudent-ondersteuningsprogramme bestaan by die meeste instellings egter glad nie of dit word nie op 'n konstruktiewe wyse benut nie.
- Onvoldoende verbintenisse  
Sommige voortydige stakers is nie bereid om daadwerklike akademiese- en sosiale verbintenisse (*commitments*) te maak nie.
- Ongemotiveerdheid  
Sommige stakeling toon 'n groot mate van ongemotiveerdheid, veral ten opsigte van akademiesverwante aspekte soos geen, swak of onduidelike doelwitte, asook die afwesigheid van 'n daadwerklike bereidwilligheid om te studeer of om suksesvol te wees.
- Passiewe leerders  
Stakelingstudente word nie genoegsaam betrek by onderrigaktiwiteite nie en is derhalwe slegs passiewe rolspelers tydens die onderrigproses wat belemmerend is vir optimale leer en ontwikkeling.
- Groot klasse  
Groot klasgroepe, soos veral aangetref in die eerste jaar van studie, werk belemmerend in op die prestasie van studente en word deur stakeling aangevoer as direkte oorsaak tot besluite om studie te staak.
- Holistiese benadering  
Die totale opvoeding van die stakelingstudente geniet nie die mate van prioriteit wat dit verdien nie as gevolg van die groot klem wat op opleiding *per sé* geplaas word.
- Akademiese en nie-akademiese faktore  
Studente-uitvalle aan landbou-opleidingsinstellings vind hoofsaaklik weens akademiese redes plaas, wat blyk primêr deur nie-akademiese redes versterk word.

- Gebrek aan formele sosiale geleenthede

Landbou-opleidingsinstellings in die hoër onderwys voorsien waarskynlik nie genoegsame geleenthede aan studente om verbintenisse op formele sosiale vlak te maak nie. Derhalwe is die sosiale integrasie van stakelingstudente aan instellings nie op 'n gebalanseerde vlak nie.

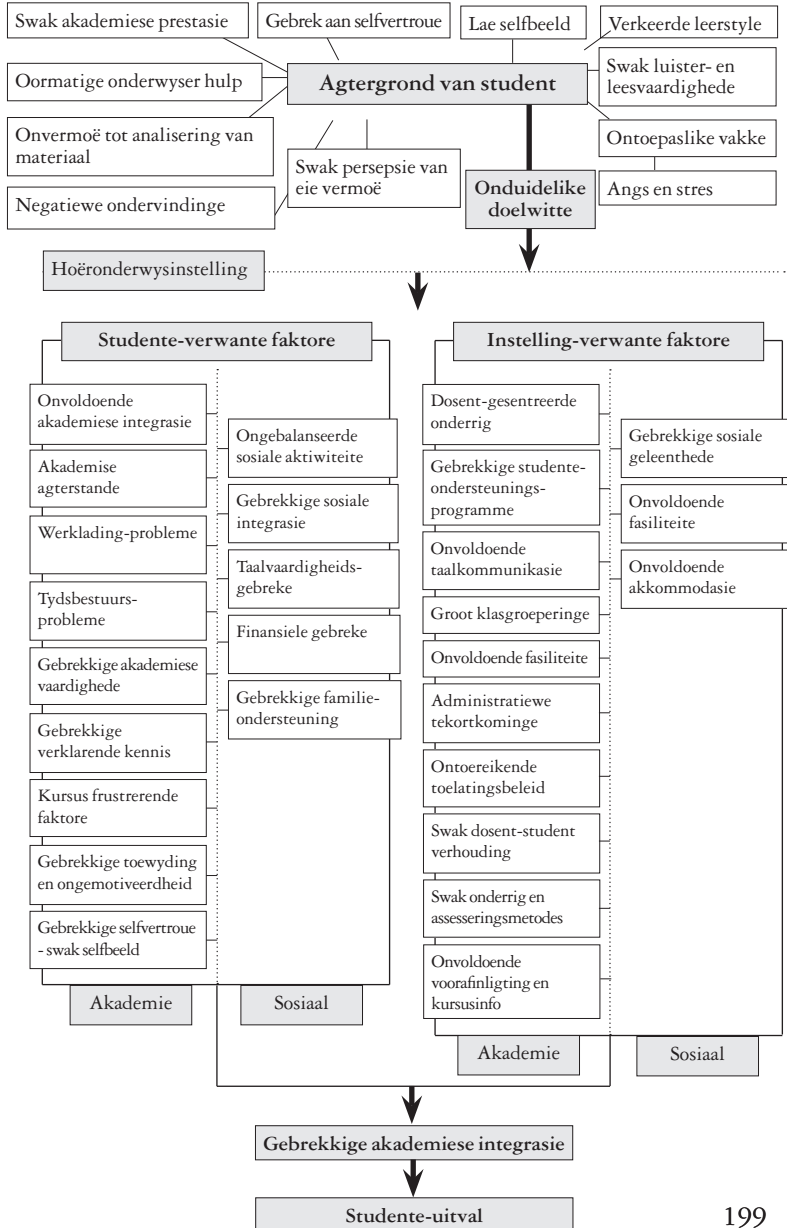
## 8. Voorgestelde raamwerk vir studente-ondersteuning aan landbou-opleidingsinstellings

Teen die agtergrond van bogenoemde bevindinge en gevolgtrekkings vanuit die literatuur en die empiriese werk is gepoog om 'n funksionele raamwerk vir studente-ondersteuning aan landbou-opleidingsinstellings te ontwerp. Hierdie raamwerk fokus slegs op die leemtes en hindernisfaktore wat teenwoordig kan wees en sluit potensiele faktore in wat meer aandag verdien in studente-ondersteuning. Dit sal dus teoreties moontlik wees om 'n model uit hierdie raamwerk te ontwikkel wat die toepaslike faktore positief in die institusionele onderwysmodel van 'n bepaalde landbou-opleidingsinstelling verreken.

Die raamwerk poog verder om te verklaar dat studente-uitval die gevolg kan wees van die teenwoordigheid of afwesigheid van sekere faktore wat óf studentverwant is óf instellingsverwant is. In sommige gevalle kan dit akademies van aard wees, en in ander gevalle sosiaal van aard, of dit kan beide akademies en sosiaal van aard wees. Die raamwerk dui verder daarop dat indien ván hierdie faktore teenwoordig is, dit tot gebrekkige akademiese en/of gebrekkige sosiale integrasie lei wat studente-uitval tot gevolg kan hê.

Figuur 5 toon dat studente-uitval 'n komplekse verskynsel is met komplekse oorsake. Hoe meer van die genoemde faktore in die raamwerk teenwoordig is, en veral indien daar verskeie studentverwante faktore in kombinasie met sommige instellingverwante faktore voorkom, hoe groter is die moontlikheid van uitval (vgl Tinto 1993: 147, Troskie-De Bruin 1999: 98, Peelo 2002: 11). Die raamwerk fokus dus in hoofsaak op faktore wat betrekking het op nuwelingsstudente, alhoewel dit ook van toepassing sou kon wees op senior studente.

Louw & Bitzer/Studiestaking aan landbou-opleidingsinstellings  
 Figuur 5



## 9. Aanbevelings

Leemtes in die mondering van studente wat ontstaan het voordat hulle tot die landbou-opleidingsinstellings toegetree het, is aspekte wat regstellende en ontwikkelende hantering vereis. Hoe meer leemtes en gebreke in die agtergrond van studente voorkom, hoe groter is die uitdaging vir die instelling om tussenbeide te tree. Die meeste van hierdie aspekte kan moontlik in 'n meerdere of mindere mate deur die volgende aanbevelings hanteer word.

Landbou-opleidingsinstellings behoort 'n spesifieke studente-ondersteuningsprogram met alle nuwelingstudente te volg — minstens gedurende die eerste semester van die eerste studiejaar. Hierbenewens behoort instellings ook geskikte assesseringsinstrumente te ontwikkel wat vroeg gedurende die eerste akademiese week (of voor die akademiese jaar 'n aanvang neem) geïmplementeer kan word om die nuwelingstudente te assesser ten opsigte van sekere basiese kennis in die algemeen asook van die landboustudierigting in die besonder. Die doel hiervan is om op 'n sistematiese wyse vas te stel watter fundamentele leemtes by individuele studente en studentegroepe bestaan ten opsigte van byvoorbeeld taalvaardigheid, basiese wiskundige kennis of basiese chemiese kennis.

Vakdosente speel 'n belangrike rol in die voorkoming van studente-uitval en behoort daadwerklike pogings aan te wend, veral gedurende die eerste semester van die eerste studiejaar, om die akademiese integrasie van studente te bevorder. Die studie het duidelik aangetoon dat personeelintervensie 'n kardinale rol speel in die leerintegrasie en -sukses van studente. In aansluiting hierby en ten einde akademiese selfvertroue en selfvertroue in vakgebiede aan te moedig, behoort studente aan die begin van hul akademiese loopbaan aan leerassessering blootgestel word wat kleiner volumes werk behels. Indien vroeë suksesse behaal word kan dit die selfvertroue en algehele selfbeeld van die studente te bevorder.

Landbou-opleidingsinstellings sal baat daarby om 'n stelsel te ontwikkel ten einde ongemotiveerde studente, studente met 'n lae selfbeeld, studente met spesifieke gebreke ten opsigte van akademiese vaardighede, en ander belemmerende faktore wat by studente mag

voorkom, vroegtydig te identifiseer. In samehang hiermee lyk dit ook uiters wenslik dat landbou-opleidingsinstellings gestruktureerde personeelontwikkelingsprogramme daarstel wat spesifiek onderwyskundige ontwikkelingsgeleenthede aan dosente bied.

Groot klasgroepe (veral tydens die aanvanklike akademiese fase en in vakke waar studente normaalweg probleme ondervind) behoort sover moontlik aan landbou-opleidingsinstellings vermy te word. Dit impliseer ook onder andere dat landbou-opleidingsinstellings duidelike en deursigtige studente-toelatingsbeleidstandpunte sal hê. Slegs studente met die vereiste minimum akademiese agtergrond en die toepaslike vakke behoort tot studieprogramme toegelaat te word. Waar toelating op ander gronde plaasvind behoort die nodige akademiese ondersteunings- of ontwikkelingsprogramme in plek te wees.

Sosiale integrasie is uitgewys as 'n kritieke faktor in studiesukses. Landbou-opleidingsinstellings behoort dus ook toenemend geleenthede te skep vir studente om op 'n formeel-gestruktureerde wyse sosiaal te integreer. Dit wil uit hierdie studie voorkom asof sport hoofsaaklik as sosiale geleentheid beskou word, terwyl daar baie studente is wat nie aktief aan sport deelneem nie. Om doeltreffende sosiale integrasie aan te moedig sal landbou-opleidingsinstellings moet besin op welke wyses gestruktureerde sosiale aktiwiteite by elke instelling kan geskied. Groter klem op die totale opvoeding van studente mag dus noodsaaklik wees en daar behoort daarteen gewaak te word dat opleiding aan landbou-opleidingsinstellings nie slegs die tegniese aspekte van opleiding beklemtoon nie.

## Bibliografie

- ALTBACH P G  
2002. The University of Buenos Aires Model for the future of higher education: a neglected perspective. Center for International Higher Education Boston College. <[http://www.bc.edu/bc\\_org/avp/soe/cihe/newsletter/News14/text3.html](http://www.bc.edu/bc_org/avp/soe/cihe/newsletter/News14/text3.html)>
- ANGER D L & M KNOPFMACHER  
1995. A South African application. *Higher Education* 30 (1): 115-26.
- ASMAL K  
2003. Tertiary dropout rate at 85%. <[http://www.lafrica.com/news/sa\\_news\\_tertiary\\_dropout\\_rate\\_at\\_85%-Asmal](http://www.lafrica.com/news/sa_news_tertiary_dropout_rate_at_85%-Asmal)>
- BADAT S  
2001. Agricultural education *quo vadis?* Publ/Unpubl presentation, Association of Principals of Agricultural Colleges [APAC] Congress, National Kruger Wildpark, 15-17 October.
- BOJUWOYE O  
2002. Stressful experiences of first-year students of selected universities in South Africa. *Counselling Psychology Quarterly* 15 (3): 277-91.
- BOURNE-BOWIE K  
2000. Retention depends on new models of student development. *Black Issues in Higher Education* 17 (3): 36.
- BRAXTON J M & E M BRIER  
1989. Melding organizational and interactional theories of student attrition: a path analytic study. *The Review of Higher Education* 13(1): 47-61.
- BROWER A M  
1992. The 'second half' of student integration. *The Journal of Higher Education* 63 (4): 441-62.
- CARNEY J  
1994. Creating analytical abstractions. Miles & Huberman (eds): 1994: 78-96.
- COETZEE D  
2001. Agricultural education *quo vadis?* Publ/Unpubl presentation, Association of Principals of Agricultural Colleges [APAC] Congress, National Kruger Wildpark, 15-17 October.
- CRESWELL J W  
1998. *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Los Angeles, CA: Sage.
- EISELEN R & H GEYSER  
2003. Factors distinguishing between achievers and at risk students: a qualitative and quantitative synthesis. *South African Journal of Higher Education* 17(2): 118-30.

- ELSENBURG LANDBOUKOLLEGE  
1999. Onderzoek na gedrag-  
skodes en slaagsyfers by Elsen-  
burg Landboukollege. Interne  
dokument.
- FRASER W & R KILLEN  
2005. The perceptions of students  
and lecturers of some factors in-  
fluencing academic performance  
at two South African universities.  
*Perspectives in Education* 23(1):  
25-40.
- HAKIM C  
1987. *Research design: strategies and  
choices in the design of social research*.  
Winchester: Allen & Unwin.
- KEMBER D  
1995. *Open learning courses for  
adults: a model of student progress*.  
Princeton, NJ: Educational Tech-  
nology Publications.
- LEEDY P D  
1997. *Practical research*. Princeton,  
NJ: Prentice Hall.
- LOUW A J N  
2005. Staking van studies aan  
landbou-opleidingsinstellings  
in die Wes-Kaap: waarskynlike  
oorsaak en moontlike strategieë  
vir studente-ondersteuning.  
Ongepubl PhD-proefskrif in  
Kurrikulumstudie, Universiteit  
van Stellenbosch: Stellenbosch.
- MCGIVNEY V  
1996. *Staying or leaving the course:  
non-completion and retention of  
mature students in further and higher  
education*. Leicester: National  
Institute for Adult Continuing  
Education.
- MILES M B & A M HUBERMAN  
1994. *Qualitative data analysis*.  
Palo Alto, CA: Sage.
- MUMBA F K, M ROLLNICK &  
M WHITE  
2002. How wide is the gap between  
high school and first-year chemistry  
at the University of the Witwaters-  
rand? *South African Journal of Higher  
Education* 16(3): 148-56.
- OCHSE C  
2003. Are positive self-perceptions  
and expectancies really beneficial  
in an academic context? *South  
African Journal of Higher Education*  
17(1): 67-73.
- PEELO M T  
2002. Setting the scene. Peelo &  
Wareham (reds) 2002: 1-14.
- PEELO M T & T WAREHAM (reds)  
2002. *Failing students in higher  
education*. Buckingham: SRHE  
and Open University Press
- PILLAY A L, S D ESWARDS,  
S Q GAMBU & R M DHLOMO  
2002. Depression among univer-  
sity students in South Africa.  
*Psychological Reports* 91(4): 725-8.



THOMAS S L

2000. Ties that bind: a social network approach to understanding student integration and persistence. *The Journal of Higher Education* 71(5): 591-614.

TINTO V

1993. *Leaving college: rethinking the causes and cures of student attrition*. 2nd ed. Chicago: University of Chicago Press.

TROSKIE-DE BRUIN C

1999. Academic development: bridging at a South African university. Unpubl PhD thesis in Curriculum Studies, University of Stellenbosch, Stellenbosch.

YORKE M

1999. *Leaving early: undergraduate non-completion in higher education*. Londen: Falmer Press.