

Help! My praktiese onderwys ontaard in 'n dilemma: Etiekbeleide vir praktiese onderwys

Carike Kriel, Candice Livingston en Chiwimbiso M. Kwenda

Carike Kriel, Candice Livingston en Chiwimbiso M. Kwenda
Kaapse Skiereiland Universiteit van Tegnologie

Opsomming

Onderwysstudente ervaar en veroorsaak dikwels etiese dilemmas tydens hul praktiese onderwys as gevolg van die unieke rol wat hulle as onderwysstudente by 'n skool inneem en die gebrek aan begeleidende etiek- en gedragskodes. Dit blyk dat die onderskeie rolspelers in praktiese onderwys ook nie altyd weet hoe om hierdie dilemmas te hanteer nie, as gevolg van die tekort aan etiekbeleide wat spesifiek op praktiese onderwys gerig is. Dit is noodsaaklik om te weet watter tipe etiese dilemmas onderwysstudente ervaar ten einde te bepaal wat in etiek- en gedragskodes vir praktiese onderwys aangespreek moet word. Toegepaste etiek bepaal dat die werklike gebeurtenisse in die praktyk gebruik moet word om teorie, in hierdie geval beleide met betrekking tot etiek, uit te brei. Ons het gevolglik 'n verklarende gekombineerde metode in ons navorsing gebruik om eerstens deur middel van vraelyste in die kwantitatiewe fase, onderwysstudente te identifiseer wat etiese dilemmas tydens praktiese onderwys ervaar het. Tweedens het ons semi-gestruktureerde onderhoude in die kwalitatiewe fase gebruik om hierdie studente se etiese dilemmas beter te begryp. Ons het bevind dat onderwysstudente 'n verskeidenheid etiese dilemmas beleef wat in sewe kategorieë verdeel kan word. Hierdie kategorieë sluit die volgende onetiese verhoudings in: onderwysers teenoor leerders, leerders teenoor onderwysstudente, onderwysers teenoor onderwysstudente, asook die universiteit teenoor onderwysstudente. Ander kategorieë sluit in: onderwysstudente se gedrag, asook kontekstuele faktore en magsverhoudinge wat misbruik word. Verder het studente gemeld dat 'n gebrek aan bewustheid van etiekkodes en prosedures om die dilemmas aan te meld, bygedra het tot die dilemmas wat hulle ervaar het. Ons het dus met hierdie navorsing gepoog om te bepaal wat in hierdie etiekbeleide aangespreek moet word om etiese dilemmas in praktiese onderwys te bekamp en op te los.

Trefwoorde: etiek; etiekkode; etiese dilemma; gedragskode; praktiese onderwys

Abstract

Help! My teaching practice is a dilemma: Ethics policies for teaching practice

Research has shown that pre-service teachers experience, as well as cause, ethical dilemmas during their teaching practice. Pre-service teachers inhabit a unique space at schools during their teaching practice, as they are acting as teachers, but are not yet qualified or employed as teachers by the Department of Basic Education or school governing bodies. While it is to be expected that they could experience similar ethical dilemmas to those faced by in-service teachers, their unique role as pre-service teachers often leads to additional ethical dilemmas. Therefore, the lack of guiding codes of ethics and codes of conduct that are written specifically for teaching practice is of concern. The absence of guiding codes of ethics and conduct leads to uncertainty about how to address ethical quandaries that arise during teaching practice. The various role players in teaching practice such as principals, in-service teachers, pre-service teachers, the Department of Education and South African Council for Educators (SACE) are unaware of the procedures and protocols that they are expected to follow, as well as who is responsible for resolving these dilemmas. In order to determine what should form part of a code of ethics and code of conduct for teaching practice, it is of the utmost importance to determine what types of ethical dilemmas pre-service teachers experience during their teaching practice. This notion is supported by the underlying theory of applied ethics that was used in this study, which suggests that practice should inform theory, while theory again informs practice. Within the context of this study, it meant that the ethical dilemmas experienced and caused by pre-service teachers during teaching practice were used to inform the categories that are to be included in a code of ethics and code of conduct. This code of ethics and code of conduct should then be used to guide pre-service teachers' behaviour during their teaching practice.

A sequential explanatory mixed method design was developed and employed in order to gain greater insight into the ethical dilemmas experienced by pre-service teachers, so that possible criteria could be identified for inclusion in the code of ethics and code of conduct for teaching practice at a specific South African university. We applied for ethical clearance at the specific university, and clearance was granted to conduct voluntary surveys and interviews with Foundation Phase pre-service teachers at this university. In the first phase, quantitative participant selection surveys were sent to 237 third and fourth (final) year pre-service teachers at a specific South African university. The main aim of this survey was to identify pre-service teachers who had previously experienced ethical dilemmas during their teaching practice. The survey did however gather additional information regarding the ethics training and preparation for ethics in teaching practice at the specific university. The reasons why only third and fourth year Foundation Phase pre-service teachers were included were firstly because they had had more experience of teaching practice and the probability was higher that they would have experienced ethical dilemmas in their past teaching practice periods. Secondly these pre-service teachers had completed a larger part of their total Bachelor of Education degree's course work and could therefore give a more accurate description of what the ethical training in their course should and did entail.

Despite the fact that the pre-service teachers received the link to the Google Forms survey on multiple electronic platforms (WhatsApp groups, Google Classroom and student email) and received two additional reminders, only 55 pre-service teachers completed the voluntary survey. The first page of the survey was an informed consent form where the pre-service teachers had to agree to participate in the study, before they could continue with the survey.

The survey aimed to identify participants for the interview phase of this study and not to collect data that could be generalised. From this survey nine pre-service teachers were identified for the qualitative follow-up interviews, as they indicated that they had previously experienced ethical dilemmas. Section A of the survey gathered biographical information of the participants in order to describe the sample. Section B consisted of closed-ended questions that aimed to determine how pre-service teachers were prepared for ethics in teaching practice, and identify those who had previously experienced ethical dilemmas during their teaching practice. Section C consisted of three open-ended questions that aimed to gain greater insight into pre-service teachers' opinions of the ethics preparation that they had received in their teacher training programme at the university. The data from the survey were analysed by downloading it as an Excel document and then uploading it to the SPSS computer software to analyse the closed-ended questions from section A and section B. The data from the open-ended questions in section C were then analysed thematically by using structural coding, where the answers to each question were analysed separately. Colour coding was used to mark similar themes at each question.

All nine pre-service teachers who were identified from the surveys agreed to participate in the second phase of semi-structured follow-up interviews. These interviews aimed to gain a deeper insight into the ethical dilemmas that the pre-service teachers experienced during their teaching practice, and also find out if and how these ethical dilemmas were addressed. The fixed questions on the interview schedule were asked in each interview; however, the follow-up questions varied according to the responses. All participants gave permission for the voice recordings of these interviews to be used to aid the transcription. The transcriptions were then analysed through thematic analysis using two cycles of coding. In the first cycle of coding the transcriptions, data were themed individually and then compared to look for similar and contrasting themes. Theme mapping was then employed to categorise the themes. After categorising the themes, they were further grouped and re-categorised in order to condense the large data set. Finally, the second cycle of coding employed focused coding, where the categories were grouped into four overarching themes, namely ethics policies and protocols, pre-service teachers' ethical dilemmas, reporting ethical dilemmas, and ethics training for teaching practice.

The results revealed that pre-service teachers from this university experienced a variety of ethical dilemmas that can be grouped into seven main categories. These categories include the observation of unethical relationships between various role players in teaching practice, such as pre-service teachers witnessing unethical relationships between in-service teachers and learners; learners acting unethically toward pre-service teachers; in-service teachers acting unethically towards pre-service teachers; pre-service teachers experiencing the university policies and assessment criteria as unethical; pre-service teachers acting unethically during teaching practice; contextual factors such as teaching across cultures that are unknown to the pre-service teacher; and power relationships that are abused by principals and mentor teachers. Unethical relationships between the in-service teachers and pre-service teachers seem to be common and often there appears to be a lack of supervision and mentoring during teaching practice. Another finding from this study was that pre-service teachers are not aware of the codes of ethics, codes of conduct or formal reporting procedures which are provided by the university, for when ethical dilemmas are encountered during teaching practice. This means that pre-service teachers are sometimes unaware of what is expected of them in terms of ethical behaviour during their teaching practice. Furthermore, they are unaware of what they should do when they experience ethical dilemmas during their teaching practice. Pre-service teachers

claimed that this lack of awareness was a contributing factor to some of the ethical dilemmas they experienced. Some pre-service teachers even claimed that they thought that they were not allowed to report ethical dilemmas they experienced, as they did not know of protocols they were supposed to follow. Although this research aimed to determine what should form part of the code of ethics and code of conduct to address the ethical dilemmas that pre-service teachers currently face in teaching practice, it also highlighted the importance of raising awareness of these codes and procedures in order to ensure that they are in fact administered efficiently. Consequently, ethics training for teaching practice should include training regarding the ethics policies and protocols of the university. Another finding was that pre-service teachers seem to have a need for the Department of Education and South African Council for Educators to become more involved in their ethics training, as well as in addressing the ethical dilemmas that they as pre-service teachers experience during their teaching practice.

Keywords: code of conduct; code of ethics; ethics; ethical dilemmas; teaching practice

1. Inleiding en agtergrond

In Suid-Afrika moet onderwysstudente 20 tot 32 weke se praktiese onderwys voltooi as voorvereiste om te gradueer (Departement van Hoër Onderwys en Opleiding [DHOO] 2015:23). Terwyl die noodsaaklikheid van praktiese onderwys as deel van onderwysopleiding nie genoeg beklemtoon kan word nie, veroorsaak hierdie selfde praktyk misnoeë by heelwat onderwysstudente en lei soms daartoe dat hulle kies om hul studies te staak en die beroep te verlaat nog voordat hulle werklik daarmee begin het (Boon 2011:83). Aan die ander kant is daar ook onderwysstudente wat so oneties optree dat hulle nie toegelaat word om as onderwysers te gradueer nie (Foulger, Ewbank, Kay, Popp en Carter 2009:1; Kumar 2015:61). Gevolglik is dit belangrik dat universiteite voorsorgmaatreëls tref om etiese dilemmas wat tydens praktiese onderwys opduik te bekamp en dit te hanteer indien dit wel plaasvind.

Alhoewel onderwysstudente vir die tydperk van hul praktiese onderwys deel vorm van die skool se personeel, en ongetwyfeld aan die eise van die skool se etiek- en gedragskodes moet voldoen, kan daar nie aanvaar word dat dieselfde beleide bloot vir hierdie studente geld nie. Ten spyte van die feit dat die onderwysstudente as opvoeders by die skool optree, is hulle nie volwaardige onderwysers nie; dus verskil die rolle, verantwoordelikhede en gesag van hierdie onderwysstudente van dié van die opvoeders wat reeds in diens van die skool is (Deakin University School of Education 2020). Dit onthul die belangrikheid van 'n etiek- en gedragskode wat spesifiek vir onderwysstudente se praktiese onderwys opgestel moet word. Dit behoort die regte en verantwoordelikhede van onderwysstudente te stipuleer, asook die protokolle wat gevolg moet word indien hulle tydens praktiese onderwys oneties hanteer word of oneties optree.

'n Studie in Engeland het getoon dat onderwysstudente soms voorberei word vir etiek in praktiese onderwys, deurdat hulle 'n gedragskode moet onderteken. Hierdie gedragskode stipuleer die “moets en moenies” asook die dissiplinêre stappe wat gedoen sal word indien die student die kode oortree (Walters, Heilbronn en Daly 2017:390). Volgens Foulger e.a. (2009:14) sal die gebrek aan 'n gedragskode vir onderwysstudente veroorsaak dat geen stappe gedoen kan word indien die onderwysstudent oneties optree nie. Dieselfde geld egter ook vir

die mentor-onderwyser en dus is dit noodsaaklik dat 'n skriftelike ooreenkoms tussen die skool en die universiteit, asook tussen die onderwysstudent en die mentor-onderwyser aangegaan word.

Een deelnemer aan ons navorsing het die volgende stelling gemaak:

Vir my voel ek dis belangriker om 'n onderwyser te wees met goeie morele waardes en, uhm, standpunte is vir my belangriker as wat dit nodig is om te weet wat 'n meteor is en daai tipe goed. Dit gaan nie van my 'n goeie onderwyser maak wat invloed gaan hê op 'n kind nie, maar as ek weet wat goeie waardes is kan ek 'n goeie invloed op daai kind hê. (PST17: In 4.107 – 4.110)

Hierdie stelling benadruk die belangrikheid van 'n onderwyser se gedrag en handelinge bo en behalwe 'n goeie vakkennis en vakdidaktiek. Met toetrede tot die universiteit wissel onderwysstudente se voorkennis en belewenisse van etiek, afhangende van die omgewing waarin hulle groot geword het. In Suid-Afrika is daar egter 'n riglyn in die “Norme en Standaarde vir Onderwysers” wat die sewe rolle wat van die onderwyser verwag word stipuleer (Departement van Basiese Onderwys [DBO] 2000). Dit is dus noodsaaklik dat etiek deel moet vorm van onderwysopleiding om uiteindelik toe te sien dat alle onderwysers hierdie waardes deel. Die “Personnel Administrative Measures” (PAM)-dokument beskryf ook die basiese pligte en verantwoordelikhede van onderwysers (DBO 2016). Verder verskaf die Suid-Afrikaanse Raad vir Opvoeders (SARO) ook 'n “Kode vir Professionele Etiek” wat 'n aantal vereistes vir alle geregistreerde onderwysers stipuleer (Suid-Afrikaanse Raad vir Opvoeders [SARO] 2020a). Wat egter kommerwekkend is, is dat geeneen van hierdie dokumente stipuleer of, en indien wel, hoe dit van toepassing is op onderwysstudente wat die onderwys tydelik betree tydens hul praktiese onderwys nie. Die onderskeie verslae van SARO is ook teenstrydig in terme van die registrasie van onderwysstudente. Alhoewel 'n e-pos aan die dekaan van onderwys by 'n Suid-Afrikaanse universiteit gestipuleer het dat die 2017–2021 plan van SARO om die professionaliteit van die onderwys te verhoog onder meer insluit om alle onderwysstudente by SARO te registreer (E Mokgalane 2018, professionele kommunikasie, 25 April), verwys die onlangse jaarverslag (SARO 2020b) slegs na die registrasie van finalejaar-onderwysstudente. Onderwysstudente aan die meerderheid van die Suid-Afrikaanse universiteite is egter reeds vanaf hul eerste jaar by praktiese onderwys betrokke.

Een moontlike rede vir etiese dilemmas wat tydens praktiese onderwys opduik, is 'n gebrek aan opleiding in etiek en voorbereiding vir etiek in praktiese onderwys. Dit blyk dat 'n tekort aan opleiding in etiek as deel van BEd-grade nie slegs in Suid-Afrika voorkom nie. Onderwysstudente in Australië het ook voorheen beklemtoon dat daar nie genoeg aandag aan etiek gegee word in hul onderwysopleiding nie (Boon 2011). Talle navorsers benadruk dat etiek in onderwysopleiding ingesluit moet word om onderwysers se etiese bewustheid te bevorder en hulle in staat te stel om etiese dilemmas op te los (Boon 2011; Kruea-In en Kruea-In 2015; Kumar 2015; Sawhney 2015). Vorige navorsing beklemtoon egter ook die gebrek aan 'n vaste raamwerk vir hoe etiek onderrig moet word (Anangisye 2011). Dit is dus belangrik om 'n raamwerk op te stel wat kan verseker dat onderrig in etiek nie net in die onderwysopleiding-kurrikulum ingesluit word nie, maar dat dit werklik die onderwysstudente se etiese bewustheid en redenering bevorder. Ons navorsing het gepoog om te bepaal watter tipes etiese dilemmas Grondslagfase-onderwysstudente ervaar en waarom, sodat dit aangespreek kan word in etiekbeleide vir praktiese onderwys om etiese dilemmas te bekamp en op te los.

2. Konseptuele raamwerk en literatuurstudie

2.1 Toegepaste etiek as onderbou vir die navorsing

Etiek kan hoofsaaklik in drie subkategorieë verdeel word, naamlik meta-etiek (“meta ethics”), normatiewe etiek (“normative ethics”) en toegepaste etiek (“applied ethics”) (Fieser 2020). *Meta-etiek* word beskou as die filosofie van etiek (Schroeder 2018:1). Dit handel oor die terminologie en universele waarhede met betrekking tot etiek (Fisher 2014; Fieser 2020:2). *Normatiewe etiek* is gegrond op die veronderstelling dat reëls (bv. ’n gedragskode) gedrag kan beheer (Fieser 2020). Normatiewe etiek kan egter verder in sub-subkategorieë verdeel word, naamlik deontologiese etiek (“deontological ethics”), voortvloeiende etiek (“consequentialist ethics”) en deugde-etiek (“virtue ethics”) (Sabbagh 2009:664). *Deontologiese etiek* impliseer dat mense wette en reëls sal gehoorsaam (Fieser 2020). *Voortvloeiende etiek* aan die ander kant poog om die mees gunstige uitkoms te bereik, al beteken dit dat die wet nie tot op die letter uitgevoer word nie (Sabbagh 2009:665-6; Fieser 2020), terwyl *deugde-etiek* fokus op morele ontwikkeling om etiese gedrag aan te spoor (Fieser 2020).

Die derde subkategorie van etiek is toegepaste etiek. *Toegepaste etiek* poog om die spesifieke morele dilemmas binne ’n spesifieke praktyk aan te spreek (Collste 2007:5; Fisher 2014:1). Dit fokus ook op situasies wat nie voorheen as etiese dilemmas beskou is nie (Fossa 2017:36). Sommige dilemmas wat in praktiese onderwys opduik sal ook nie met die eerste oogopslag as etiese dilemmas beskou word nie. Dilemmas wat onderwysstudente ervaar ten opsigte van kwessies soos kleredrag en haarstyle kan egter dikwels met geloof of kultuur verbind word en raak sodoende kwessies van diskriminasie teen geloofsoortuigings of kulturele onverdraagsaamheid wat wel as etiese dilemmas beskou kan word. Toegepaste etiek word dikwels beskryf as die skakel tussen teorie en praktyk. Toegepaste etiek sluit onder andere nadenke oor werklike ervarings in en oorweeg die verhouding tussen ’n instansie en beginsels (Collste 2012:18). Toegepaste etiek kan dus beskou word as nadenke oor jou besluite en gedrag met die doel om dit te regverdig (Collste 2012:17). Binne toegepaste etiek kan verskeie van die ander etiek-teorieë gebruik word om te verseker dat die beste moontlike oplossing gevind word (Collste 2012:18). In hierdie studie het ons gefokus op toegepaste etiek as onderbou, met wortels in deontologiese etiek, omdat ons ondersoek het wat in etiek- en gedragskodes ingesluit behoort te word om etiek in praktiese onderwys te bevorder.

2.2 Etiek- en gedragskodes

2.2.1 Die verskil tussen ’n etiekkode en gedragskode

Alhoewel die terme *etiekkode* en *gedragskode* dikwels as sinonieme gebruik word, verwys dit nie na dieselfde beleid nie (Delgado-Alemany, Blanco-González en Díez-Martín 2020:10). ’n *Etiekkode* beskryf normaalweg die kernwaardes van die instansie, wat gewoonlik rondom respek, integriteit en verantwoordelikheid gesentreerd is (VIT 2016:5). Die doel van ’n etiekkode is om iemand intrinsiek te motiveer en aan te moedig om moreel op te tree volgens die kernwaardes van die kode (Forster 2012:14). ’n Gedragskode word tipies gebruik om gedrag te reguleer en spesifiseer presies watter gedrag van die individu verwag word (Van Nuland 2009:26). Dit kan riglyne vir professionele handeling, persoonlike handeling en professionele bevoegdheid insluit (VIT 2016:2-3). Alhoewel ’n gedragskode etiese gedrag kan aanspoor, lei dit nie noodwendig tot die ontwikkeling van etiese waardes nie (Campbell 2000:205).

2.2.2 Die doel van etiek- en gedragkodes

'n Etiekkode behoort die standarde vir onderwys, asook onderriguitnemendheid, te verhoog (Concordia University 2005:1). Verder behoort dit ook die gemeenskap se vertroue in die instansie te bevorder (Şahin, Öztürk en Ünalmiş 2009:803; Forster 2012:6). Ander voordele van etiekkodes is dat dit leiding verskaf wanneer moeilike besluite gemaak moet word oor etiese dilemmas, leiding verskaf in verband met wat as etiese gedrag beskou word en die professionele en etiese standarde van die instansie bevorder (Şahin e.a. 2009:803; Collste 2012:30; Forster 2012:14).

Gedragkodes word dikwels vanuit etiekkodes ontwikkel. Gedragkodes kan toewyding, professionele gedrag, werkverrigting en persoonlike handeling verbeter. Dit behoort weer die gehalte van onderrig te verbeter (Van Nuland en Khandelwal 2006:19–20). 'n Gedragkode verhoog die instansie se aanspreeklikheid teenoor die gemeenskap deurdat dit die dissiplinêre stappe beskryf wat eerstens gebruik word om gedrag positief te beïnvloed en tweedens om etiese dilemmas op te los (Campbell 2000:218; Van Nuland en Khandelwal 2006:25; Şahin e.a. 2009:803).

Volgens Shapira-Lishchinsky (2010:7) is etiek- en gedragkodes noodsaaklik omdat onderwysers nie genoeg selfvertroue het om etiese dilemmas in hul persoonlike hoedanigheid aan te spreek nie. Indien indiensonderwysers te min selfvertroue het in hul vaardighede om etiese dilemmas te hanteer, kan dit soveel te meer verwag word dat onderwysstudente, met minder ervaring, te bang sal wees om etiese dilemmas aan te pak of te rapporteer. Dit beklemtoon die noodsaaklikheid van 'n amptelike etiek- en/of gedragkode wat spesifiseer wat hulle moet doen. Alhoewel elk van hierdie kodes voordele het, het hulle ook nadele. 'n Etiekkode kan daartoe lei dat die onderwyser 'n held wil wees en gevolglik nie professioneel optree nie (Forster 2012:6), terwyl 'n rigiede gedragkode kan veroorsaak dat onderwysers nie krities redeneer oor 'n dilemma nie en gevolglik nie die keuse maak wat tot die mees gewenste oplossing lei nie (Shapira-Lishchinsky 2010:8).

2.2.3 Implementering van etiek- en gedragkodes

'n Etiek- of gedragkode het geen nut indien die rolspelers vir wie dit geskryf is, nie kennis daarvan dra nie (Van Nuland en Khandelwal 2006:10; Delgado-Aleman e.a. 2020:56). Om 'n etiek- en/of gedragkode te implementeer is dit noodsaaklik dat daar vrye toegang is tot die kode, alle rolspelers opleiding ontvang oor die kode sowel as die rapporteringsprosedures wat in die kode voorkom, die kode op alle rolspelers afgedwing word, en dat rolspelers in die onderwys (bv. unies) handhawing van die kode ondersteun (Van Nuland en Khandelwal 2006:20). Een voorstel is om hierdie dokumentasie op 'n inligtings- en kommunikasie-tegnologieportaal (IKT-portaal) te plaas om toegang aan alle rolspelers te verseker (PrimTED 2019:26–7). Dit is ook uiters belangrik dat die etiek- en/of gedragkode deur die fakulteitsraad goedgekeur moet word om dit geldig te maak (Braxton en Bayer 2004:51). Nog 'n kritiese vereiste vir suksesvolle implementering is dat hierdie kodes in die onderwysopleiding-kurrikulum ingesluit moet word (Van Nuland en Khandelwal 2006:84). Alhoewel dit blyk dat onderwysstudente oor die algemeen in Suid-Afrika riglyne vir etiek in praktiese onderwys ontvang, lyk dit nie of almal hulself van hierdie riglyne vergewis nie (BRIDGE 2019:5).

Volgens Braxton en Bayer (2004) hang suksesvolle implementering van 'n kode verder af van:

- die rekordhouding van etiese dilemmas wat aangemeld word;
- die aanspreek deur 'n komitee van die dilemmas wat aangemeld word;
- die insluiting van die dissiplinêre prosedures om dilemmas aan te spreek in die universiteit se amptelike beleide;
- geleenthede vir onderwysstudente om inspraak te lewer oor wat in die kode moet voorkom;
- die deursigtigheid waarmee alle voorvalle hanteer word, terwyl dit steeds vertroulikheid eerbiedig;
- die opname van norme, waardes en rapporteringsprosedures wat in die etiek- en gedragskode vir praktiese onderwys voorkom, moet ook deur die akademiese departement by die kurrikuluminhoud van die vak waarvan praktiese onderwys deel vorm, ingesluit word (Braxton en Bayer 2004:52–3).

Van Nuland (2009:75) stel verder voor dat die kodes in ooreenstemming moet wees met die landswette en dat die nasionale onderwysdepartement en professionele raad vir onderwysers (die Departement van Basiese Onderwys (DBO) en SARO in Suid-Afrika) moet saamstem oor wat by hierdie kodes ingesluit moet word. Dit is ook noodsaaklik dat alle onderwysers by hierdie professionele raad vir onderwysers aansluit sodat SARO die kode kan implementeer, ontwikkel en deurvoer. Laastens behoort 'n standaardkode ter wille van eenvormigheid deur alle rolspelers geïmplementeer te word (Van Nuland 2009:49–50). In Suid-Afrika kan sommige van hierdie voorstelle egter problematies wees, aangesien nie alle onderwysstudente tans by SARO geregistreer is nie en daar teenstrydigheid in die SARO-verslae bespeur word in terme van die tydelike registrasie van eerste- tot derdejaaronderwysstudente (Suid-Afrika 2007; Mokgalane 2018; SARO 2020b).

2.2.4 SARO se Kode vir Professionele Etiek

Die doel van SARO se Kode vir Professionele Etiek is om onderwysers aan te moedig om self verantwoordelikheid te neem vir hul etiese gedrag (SARO 2020b:20). Die kode is van toepassing op geregistreerde en voorwaardelik geregistreerde onderwysers (SARO 2020a:2). Teenstrydigheid ontstaan egter aangesien onderwysstudente vanaf hul eerste jaar van studie aan praktiese onderwys deelneem, voordat hulle by SARO geregistreer is. Dit verskaf riglyne oor die verwagte handelwyse tussen onderwysers en leerders, ouers, die gemeenskap, kollegas, beroep, werkgewer, en SARO as raad vir onderwysers (SARO 2020a:3–6). Verder verskaf dit ook riglyne oor dissiplinêre prosedures indien lede van die raad die kode oortree (SARO 2020a:e-12).

2.3 Etiese dilemmas in praktiese onderwys

Collste (2012:17) beskryf etiek as 'n persoon se nadenke oor hul morele oortuigings en aksies. Finkler en De Negreiros (2018:40) verduidelik verder dat etiek te make het met wat goed, reg en regverdig is wanneer persone kontrasterende waardes het. Etiese dilemmas kan dus beskou word as probleme wat ontstaan as gevolg van kontrasterende waardes tussen verskillende persone. Alledaagse probleme, byvoorbeeld kleredragvoorskrifte wat oortree word, kan egter ook in etiese dilemmas ontaard indien dit diskrimineer teen 'n ander persoon se geloof of die morele waardes van 'n bepaalde kultuur. Volgens Orchard en Davids (2019:8–9) verskil die

tipes etiese dilemmas by skole in verskillende kontekste in Suid-Afrika. Shapira-Lishchinsky (2010:4) het die etiese dilemmas wat indiensonderwysers ervaar in vyf kategorieë geplaas, naamlik:

- omgeeklimaat teenoor 'n formele klimaat;
- geregtigheid teenoor skoolstandaarde;
- vertroulikheid teenoor skoolnorme;
- lojaliteit aan kollegas teenoor skoolnorme;
- familie-agenda teenoor onderwysstandaarde.

Hierdie kategorieë kan oorweeg word vir etiek- en gedragskodes vir praktiese onderwys. Dit is egter belangrik om in gedagte te hou dat onderwysstudente se rol, verantwoordelikhede en gesag grootliks verskil van dié van onderwysers wat reeds in diens is. Gevolglik sal die etiese dilemmas wat hulle ervaar nie almal ooreenstem met dié wat deur indiensonderwysers ervaar word nie. Daarom behoort universiteite addisionele etiek- en gedragskodes daar te stel om die spesifieke etiese dilemmas wat onderwysstudente ervaar te hanteer (Woody 2008:39).

Etiese dilemmas wat voorheen in praktiese onderwys geïdentifiseer is, sluit in:

- onderwysers wat onderwysstudente boelie;
- onderwysstudente wat onderwysers boelie;
- onvanpaste verhoudings tussen onderwysstudente en leerders of onderwysstudente en onderwysers;
- seksuele teistering van onderwysstudente deur skoolhoofde of van onderwysers deur onderwysstudente;
- onderwysstudente wat leerders se selfone vir onvanpaste doeleindes gebruik;
- gebrekkige vakkennis, vakdidaktiek en onderrigmetodes;
- onderwysstudente wat onvoorbereid is vir lesse en nie doen wat van hulle verwag word nie;
- onderrig van sensitiewe inhoud;
- oneerlikheid oor assesseringsresultate;
- swak klaskamerbestuursvaardighede;
- swak beplanning en voorbereiding van hulpmiddels;
- onverdraagsaamheid teenoor ander kulture;
- nie-inklusiewe handelinge;
- onderwysstudente wat vloek;
- onregverdige behandeling van leerders;
- skending van vertroulikheid;
- 'n gebrek aan toesig en leiding deur mentor-onderwysers (Woody 2008:40; Boon 2011:83; Heeralal en Bayaga 2011:104; Ulla 2016:244).

Kontekstuele verskille tussen skole, in die diversiteit van Suid-Afrika, blyk nog 'n groot oorsaak van etiese dilemmas te wees (Davids 2016:5). Daar word van onderwysstudente verwag om tydens hul praktiese onderwys ervaring te kry in die onderrig van leerders van verskillende kulture en sosio-ekonomiese omstandighede, aangesien Suid-Afrika so 'n ryk diversiteit van mense het (DHOO 2015:18; PrimTEd 2019:30). Vir baie studente is dit egter hul eerste kennismaking met leerders wie se agtergrond van hul eie verskil. Etiese dilemmas as gevolg van kontekstuele verskille is egter nie 'n nuwe verskynsel nie (Donahue 1999:693). In Suid-Afrika hou die meeste etiese dilemmas wat indiensonderwysers ervaar en veroorsaak egter verband met seksuele teistering en lyfstraf (SARO 2020b:38).

Dit is noodsaaklik dat alle rolspelers in praktiese onderwys, insluitend mentor-onderwysers en die assessors van die universiteit, opgelei word in die etiese verwagtinge wat die universiteit aan onderwysstudente stel (McDonough 2015:143; PrimTEd 2019:42–3). Dit is ook belangrik dat die mentor-onderwysers as etiese rolmodelle optree en die vaardighede het om etiese dilemmas met onderwysstudente te bespreek (Ulvik, Smith en Helleve 2017:248).

Nog 'n belangrike aspek om in gedagte te hou is dat sommige dilemmas nie as sodanig morele dilemmas is nie, en dus nie as etiese dilemmas geklassifiseer sou word nie. Wanneer 'n dilemma soos kleredrag, wat nie moreel is nie, egter begin om 'n onderwysstudent se geloof, kultuur of seksualiteit te striem, grens dit aan diskriminasie teenoor die onderwysstudent se regte en kan dit in 'n etiese dilemma ontaard. Toegepaste etiek as die onderbou van ons navorsingstudie stel verder juis dat dilemmas wat nie voorheen as etiese dilemmas beskou is nie, wel as etiese dilemmas oorweeg moet word (Fossa 2017:36).

'n Ander geneigdheid wat op sigself in etiese dilemmas kan ontaard, is die feit dat onderwysstudente nie die etiese dilemmas wat hulle ervaar, aanmeld nie. Soms word etiese dilemmas nie aangemeld nie as gevolg van 'n vriendskapsverhouding tussen twee partye. Ander kere is dit weens vrees of skaamte oor die voorval (SARO 2020b:29). Dit is egter meer algemeen dat etiese dilemmas in die onderwys nie aangemeld word nie, omdat onderwysers nie bewus is van hul regte en verantwoordelikhede nie (SARO 2021:13). Die moontlikheid bestaan dat dieselfde redes die oorsaak kan wees waarom onderwysstudente nie die etiese dilemmas wat hulle ervaar, aanmeld nie. Verder kan dit ook dié redes wees waarom indiensonderwysers nie die etiese dilemmas wat onderwysstudente veroorsaak, aanmeld nie.

2.4 Voorbereiding vir etiek in praktiese onderwys

Sommige universiteite verwag dat onderwysstudente reeds oor die nodige kennis en vaardighede met betrekking tot etiek in die onderwys moet beskik wanneer hulle inskryf by die universiteit en dat dit nie onderrig kan word nie (Maxwell 2015:10; Boon en Maxwell 2016:10; Rusznyak 2018:5). Volgens Delgado-Alemanly e.a. (2020:4) is dit egter universiteite se plig om studente voor te berei vir etiek en deontologie wat in die praktyk van hulle verwag gaan word. Dit kan op verskeie maniere geskied. Dit blyk dat dit 'n algemene verskynsel is om etiekopleiding vir onderwysstudente aan te bied as 'n oriënteringssessie oor die praktiese onderwysbeleide direk voor die onderwysstudente die universiteit verlaat vir praktiese onderwys (Anangisye 2011:13; Boon 2011:85; Ulla 2016:243). Ander navorsing het ook getoon dat universiteite verwag dat die onderwysstudente voor praktiese onderwys 'n gedragskode – as deel van die etiekbeleide – moet onderteken om hulle aan die vereistes van hierdie kode te verbind (Walters e.a. 2017:390).

Daar behoort egter meer aandag aan etiek geskenk te word in onderwysopleiding. Sommige navorsers stel voor dat daar gefokus moet word op onderwyser-identiteit en hoe dit aansluit by etiek, om onderwysstudente meer bewus te maak van die norme en waardes, asook pligte en verantwoordelikhede wat van 'n onderwyser verwag word (Van Nuland en Khandelwal 2006:11; Davids 2016:47). Finkler en De Negreiros (2018:41–2) waarsku egter dat norme en waardes nie aangeleer word deur lyste daarvan te memoriseer nie, maar deur die norme en waardes toe te pas. Dieselfde geld vir etiek- en gedragskodes. Memorisering van die kodes kan daartoe lei dat onderwysstudente dit soos papegaaie kan opsê maar nie weet hoe om dit toe te pas nie (Boon 2011:81). Verskeie navorsers stel dus voor dat gevallestudies gebruik word om onderwysstudente voor te berei om etiese dilemmas te hanteer (Van Nuland en Khandelwal 2006:76; Boon 2011:64; Warnick en Silverman 2011:85; Bergman 2013:275; Kumar 2015:39). Nog 'n voorstel is dat onderwysstudente die geleentheid gegun moet word om na te dink oor etiese dilemmas wat hulle tydens hul praktiese onderwys ervaar het. Sulke nabetrugting kan tydens lesings plaasvind, of as werkswinkels wat fokus op etiek (Davids 2016:393; Schjetne, Afdal, Anker, Johannesen en Afdal 2016:10; Walters e.a. 2017:39; Orchard en Davids 2019:15). Etiek- en/of gedragskodes, teoretiese kennis en assesseringskriteria vir praktiese onderwys kan ook gebruik word om onderwysstudente voor te berei vir etiek in praktiese onderwys (Rusznyak 2018:6). Volgens Warnick en Silverman (2011:274) moet nasionale etiekbeleide deel vorm van die etiekkodes waarin onderwysstudente onderrig word. Bowenal moet onderwysstudente ook touwys gemaak word in die vestiging van etiese verhoudings met die verskeie rolspelers in praktiese onderwys (PrimTEd 2019:42). 'n Waardevolle voorstel is om etiek nie net as deel van die kurrikuluminhoud aan te bied nie, maar om dit ook deel te maak van die algemene universiteitsbedrywighede soos stiptelikheid van lesings, om assesserings betyds in te lewer en om nie plagiaat, diskriminasie en soortgelyke aksies of gedrag te verdra nie (Rusznyak 2018:5).

3. Metodologie

3.1 Navorsingsontwerp: verklarende gekombineerde metode

Ons navorsing is deur middel van die verklarende gekombineerde metode uitgevoer, wat aansluit by die pragmaties-filosofiese benadering wat gevolg is. Die pragmatiese benadering veronderstel dat beide kwantitatiewe en kwalitatiewe navorsing kan bydra tot die antwoord van die navorsingsvrae en die navorser kan die metodes identifiseer wat die spesifieke navorsingsvrae die beste sal beantwoord (Creswell en Plano Clark 2011:60). Hierdie metode behels dat die kwantitatiewe data eerste ingesamel word en dan opgevolg word deur kwalitatiewe navorsing om meer insig te kry in die belewenisse van onderwysstudente wat tydens hul praktiese onderwys etiese dilemmas ervaar het (Creswell 2015:63). Die kwantitatiewe en kwalitatiewe data wat ons ingesamel het, is egter as van dieselfde waarde beskou in terme van die bydraes wat dit gelever het tot die beantwoording van die navorsingsvrae (Creswell en Plano Clark 2011:65).

Ons het aansoek gedoen vir etiese klaring by die Fakulteit van Onderwys se Etiekkomitee voordat ons kontak gemaak het met enige potensiële deelnemers. 'n Volledige etiekaansoekvorm met die besonderhede van die navorsing, asook hoe die deelnemers beskerm sou word, is voltooi en ingedien. Verder moes 'n voorbeeld van die uitnodigingsbrief en vrywaringsvorm wat ons beoog het om in hierdie studie te gebruik, die aansoek vergesel. Die Etiekkomitee het

toestemming gegee vir hierdie studie om voort te gaan en 'n etiese sertifikaat is aan ons uitgereik met die klaringsnommer EFEC1-12-2019.

3.2 Deelnemers: derde- en vierdejaaronderwysstudente

Dit was belangrik om die deelnemers doelbewus te selekteer om te verseker dat die individuele onderwysstudente met wie die onderhoude gevoer is, self tydens hul praktiese onderwys 'n etiese dilemma beleef het en gevolglik kommentaar oor die gebeurtenis kon lewer (Kumar 2015:64). Om 'n stel deelnemers doelbewus te kies dra egter die risiko van partydigheid. Om dit te voorkom het ons besluit om 'n kwantitatiewe deelnemerseleksievraelys ("participant selection survey") te gebruik om die deelnemers willekeurig te identifiseer (Creswell en Plano Clark 2007:73). Ons het 'n vraelys aan 237 derde- en vierdejaaronderwysstudente van 'n spesifieke kampus van 'n enkele universiteit gestuur. Die vraelys was vrywillig en alhoewel die studente 'n kalendermaand gehad het om dit te voltooi, asook verskeie kere aan die uitnodiging herinner is, het slegs 55 studente die vraelys voltooi. Hierdie vraelys het hoofsaaklik ten doel gehad om vas te stel watter onderwysstudente al tydens hul praktiese onderwys etiese dilemmas beleef het. As 'n deelnemerseleksiemetode vir die kwalitatiewe fase het hierdie vraelys nie gepoog om data in te samel vir veralgemening nie. Die nege studente wat op hul vraelys aangedui het dat hulle in hierdie kategorie val, is uitgenooi om 'n opvolgonderhoud in die kwalitatiewe fase van ons navorsing by te woon. Daarby het hierdie vraelys ook belangrike inligting in verband met die onderrig en voorbereiding van hierdie universiteit se onderwysstudente vir etiek in praktiese onderwys ingesamel.

3.3 Data-insamelingsproses

Die eerste stap van ons data-insamelingsproses het behels dat 'n vraelys aan die derde- en vierdejaaronderwysstudente gestuur is. Elke student het 'n uitnodigingsbrief met 'n skakel na die Google Forms-vraelys, asook 'n toestemmingsvorm met die besonderhede van ons navorsing ontvang, sodat hulle 'n ingeligte besluit kon neem ten opsigte van deelname aan ons navorsing. Hierdie uitnodigings is elektronies oor verskeie platforms gestuur om toegang vir alle studente te vergemaklik. Die platforms het die onderwysstudente se e-pos by die universiteit, WhatsApp-kommunikasiegroep vir die jaargroep en 'n Google Classroom-platform vir die jaargroep ingesluit. Onderwysstudente wat wou deelneem kon op die skakel in die uitnodigingsbrief klik wat hulle direk na die aanlyn vraelys geneem het. Die student moes dan eers die toestemmingsvorm aan die begin voltooi voordat die vraelys beskikbaar gemaak is. Sodra die student die vraelys voltooi het en die indien-opsie gekies het, is die respons outomaties aanlyn aan ons beskikbaar gemaak.

Die tweede stap van die data-insamelingsproses was onderhoudvoering met die nege onderwysstudente wat in hul vraelys aangedui het dat hulle reeds voorheen 'n etiese dilemma tydens hul praktiese onderwys beleef het. Ons het elkeen van hierdie studente gekontak deur middel van die e-posadres wat op die oorspronklike Excel-werkboek van die resultate verskyn het, voordat die persoonlike besonderhede van die deelnemers verwyder is vir die data-ontleding, om te bevestig of hulle belangstel om deel te neem aan die opvolgonderhoud. Al nege studente het ingestem om deel te neem. Daarna het ons 'n skakel na 'n onderhoudafspraakvorm op Google Forms aan elke student gestuur om te bepaal op watter tyd en datum elkeen beskikbaar sou wees. Formele afsprake is daarna deur middel van e-pos met elke student geskeduleer. Die onderhoudskedule en addisionele vrywaringsbrief vir die oudio-opname van die onderhoud het ook hierdie e-pos vergesel. Elke student het 'n semi-gestruktureerde onderhoud van 30 tot

45 minute bygewoon waar al die vrae op die onderhoudskedule aan elke deelnemer gestel is. Ons het egter verskeie opvolgvrae gevra wat nie in al die onderhoude identies was nie.

3.4 Data-ontledingsproses

Afdeling A van die vraelys het biografiese inligting ingesamel. Afdeling B het hoofsaaklik bestaan uit geslote vrae om te bepaal hoe onderwysstudente voorberei word vir etiese kwessies wat tydens hul praktiese onderwys kan ontstaan, asook wie voorheen etiese dilemmas beleef het. Afdeling C het uit drie oop vrae bestaan wat beoog het om te bepaal wat onderwysstudente se persepsies is oor die etiese onderrig en voorbereiding wat hulle voor hul praktiese onderwys van die universiteit ontvang. Die biografiese inligting is gebruik om die agtergrondkonteks van die onderwysstudente te skets. Die geslote vrae is deur beskrywende statistiek in 'n rekenaar-program SPSS¹ ontleed. Die antwoorde van al die deelnemers was outomaties op Google Forms beskikbaar om as 'n Excel-werkboek afgelaai te word. Alle persoonlike besonderhede van die deelnemers is van hierdie werkboek verwyder voordat dit in SPSS opgelaai is. SPSS het 'n reeks tabelle en grafieke van elke vraag opgestel wat vir die bespreking gebruik is (Okeke en Van Wyk 2015:522–3). Ons het die oop vrae in Afdeling C van die vraelys tematies ontleed. Hier het ons gebruik gemaak van strukturele kodering deur elke vraag afsonderlik te kodeer (Saldaña 2013:84), asook van kleur-kodering deur antwoorde wat op dieselfde tema dui met 'n spesifieke kleur te merk (Okeke en Van Wyk 2015:548).

Alle deelnemers het vir ons toestemming gegee om 'n oudio-opname van die onderhoud te maak. Gevolglik is alle onderhoude opgeneem en na 'n transkribeerder gestuur wat dit woorde-lik uitgetik het. Die transkripsies is toe aan die deelnemers terug gestuur sodat hulle kon kontroleer of hulle tevrede is met die transkripsie en dat dit nie weerspreek wat hulle gesê het nie. Slegs twee studente het egter hierop reageer en beide was tevrede met die transkripsie van hul onderhoude. Soos met die oop vrae van die vraelyste, is die onderhoudsdata tematies ontleed (Saldaña 2013:175). Tematiese ontleding gedurende hierdie stap van die navorsing was egter inspannend. Elke transkripsie is afsonderlik voorberei vir tematiese ontleding deur dit in tabelle in Microsoft Word te plaas (Saldaña 2013:176). Die tabelle het uit vyf kolomme bestaan en die reëlnummer, spreker en tyd, notas, woordelike transkripsie, en ontluikende temas ingesluit. Tydens die eerste koderingsiklus is elkeen van hierdie transkripsies eers afsonderlik ontleed deur dit deur te lees en dan te herlees en moontlike temas of notas neer te stip in die ooreenstemmende kolomme. Agterna is alle transkripsies weer deurgewerk om te kyk of temas wat in ander transkripsies voorgekom het, weer bespeur kon word in volgende of vorige transkripsies (Saldaña 2013:176). Alle temas wat op die transkripsies neergestip was, is toe op 'n temalys oorgetik. Daarna het ons gebruik gemaak van 'n temaskema (“theme mapping”) om soortgelyke temas te groepeer. Die groepe is herkategoriseer om die aantal temas te verminder, totdat ons in die tweede koderingsfase vier oorheersende temas geïdentifiseer het om gefokusde kodering te bereik (Saldaña 2013:213). Hierdie temas was: “beleide en protokolle vir etiek”, “onderwysstudente se etiese dilemmas”, “rapportering van etiese dilemmas” en “voorbereiding vir etiek in praktiese onderwys”.

4. Data-ontleding

Die data-ontleding het in twee fases plaasgevind voordat dit gekombineer is om tot 'n algemene slotsom te kom.

4.1 Vraelys oor onderwysstudente se persepsies van etiek tydens praktiese onderwys

Die vraelyste is in drie sub-afdelings ontleed.

4.1.1 Afdeling A: Biografiese inligting

Afdeling A van die vraelys het gefokus op die insameling van biografiese inligting om die steekproef te beskryf. Hierdie inligting word in Tabel 1 opgesom.

Tabel 1. Biografiese inligting van onderwysstudente

Biografiese inligting	Aantal (f)	%
Geslag		
Manlik	0	0
Vroulik	55	100
Studiejaar		
3de	24	43,6
4de	31	56,4
Provinsie waar praktiese onderwys uitgevoer is		
Oos-Kaap	4	7,3
Gauteng	1	1,8
Wes-Kaap	50	90,9

Alle deelnemers aan ons navorsing was dames. Dit is moontlik omdat die populasie vir hierdie studie Grondslagfase-onderwysstudente was. Grondslagfase-onderwys word tradisioneel gesien word as 'n beroep vir vrouens en weinig mans skryf gevolglik in vir hierdie kursus. Die studie het slegs derde- en vierdejaaronderwysstudente ingesluit omdat hulle meer ervaring in praktiese onderwys het. Die oorgrote meerderheid van studente het hul praktiese onderwys slegs in die Wes-Kaap voltooi. Daar was slegs vier studente wat praktiese onderwys in die Oos-Kaap en een student wat praktiese onderwys in Gauteng voltooi het.

4.1.2 Afdeling B: Geslote vrae

Ons het die geslote vrae in afdeling B gebruik omdat ons beoog het om vas te stel wat die onderwysstudente se indruk is van die voorsorgmaatreëls wat deur die universiteit getref word om etiese dilemmas te verhoed of onderwysstudente tydens praktiese onderwys te beskerm indien etiese dilemmas ontstaan.

Tabel 2. Geslote vrae oor opleiding in etiek

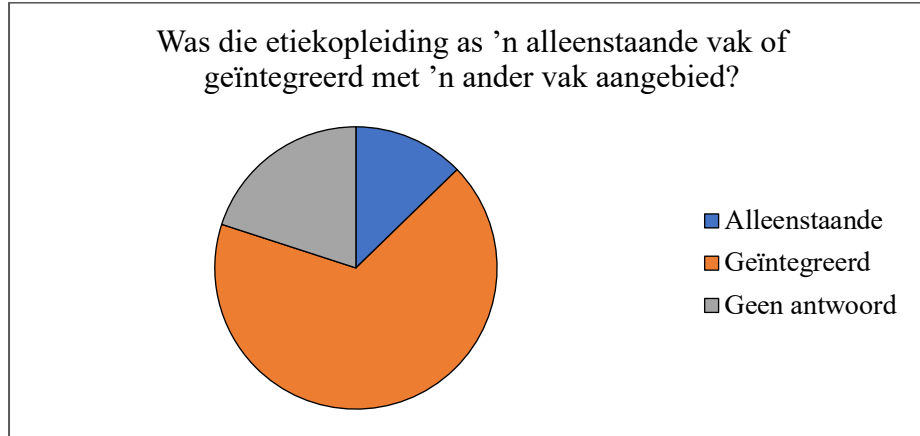
Vraag	Ja (n)	Ja (%)	Nee (n)	Nee (%)	Geen antwoord
1. Het jy aan praktiese onderwys deelgeneem tydens jou voorgraadse studies?	55	100	0	0	0
2. Het jy opleiding in etiek ontvang vanaf jou universiteit?	46	83,6	9	16,4	0

3. Indien jy ja geantwoord het in vraag 2, was die etiekopleiding as 'n alleenstaande vak of geïntegreerd met 'n ander vak aangebied?	7 = alleenstaande (12,7%) 37 = geïntegreerd (67,3%)				11 (20%)
4. Is jy bewus daarvan dat jou universiteit 'n etiekkode vir praktiese onderwys het?	55	100	0	0	0
5. Is jy bewus daarvan dat jou universiteit 'n gedragskode vir praktiese onderwys het?	55	100	0	0	0
6. Het jy as 'n student, die etiek- of gedragskode onderteken voordat jy aan praktiese onderwys deelgeneem het?	54	98,2	1	1,8	0
7. Indien jy ja geantwoord het in vraag 6, wie het die kode aan jou voorgehou?	53 = universiteit (96,4%) 1 = skool (1,8%) 1 = ander (1,8%)				0
8. Het jou mentor-onderwyser die etiek- of gedragskode onderteken voordat jy aan praktiese onderwys deelgeneem het?	41	74,5	14	25,5	0
9. Het jy al ooit tydens jou praktiese onderwys 'n etiese dilemma ervaar?	8	14,5	47	85,5	0
10. Was jy bewus van die protokol wat jy moes volg toe jy die dilemma ervaar het? (Waar en hoe om dit te rapporteer?)	5	55,56	3	33,33	1 (11,11)
	6	10,9	6	10,9	43 (78,2)
11. Het die universiteit jou ondersteun met die hantering van die dilemma?	1	11,11	8	88,89	0
12. Was die etiese dilemma opgelos?	2	22,22	7	77,78	0

Tabel 2 gee 'n opsomming van die deelnemers se antwoorde op die geslote vrae. Al die deelnemers het al voorheen aan praktiese onderwys deelgeneem en het dus al die risiko geloop om 'n etiese dilemma te ervaar. Die meerderheid van die onderwysstudente het egter nog nooit voorheen tydens hul praktiese onderwys 'n etiese dilemma beleef nie. Ten spyte van die feit dat al die deelnemers studente van dieselfde universiteit en kursus was, het hulle nie dieselfde indrukke van die etiese beleide, protokolle en selfs onderrig in etiek gehad nie. Die meerderheid studente is egter van mening dat hulle wel 'n mate van opleiding in etiek ontvang.

Alhoewel die meerderheid studente aanvoer dat etiekopleiding geïntegreerd aangebied word, het 'n paar van die studente geredeneer dat dit as 'n alleenstaande vak aangebied word, terwyl 'n paar van die studente nie die vraag beantwoord het nie (sien Figuur 1). Ongelukkig het

geeneen van die studente wat van mening was dat etiek as alleenstaande vak aangebied word, deel gevorm van die opvolgonderhoude sodat ons hierdie verskynsel met hulle kon opvolg nie. Na aanleiding van die lys van vakke vir die BEd-Grondslagfasekursus van hierdie universiteit is daar egter geen aanduiding van etiek as losstaande vak nie.



Figuur 1. Die wyse waarop etiek aangebied word

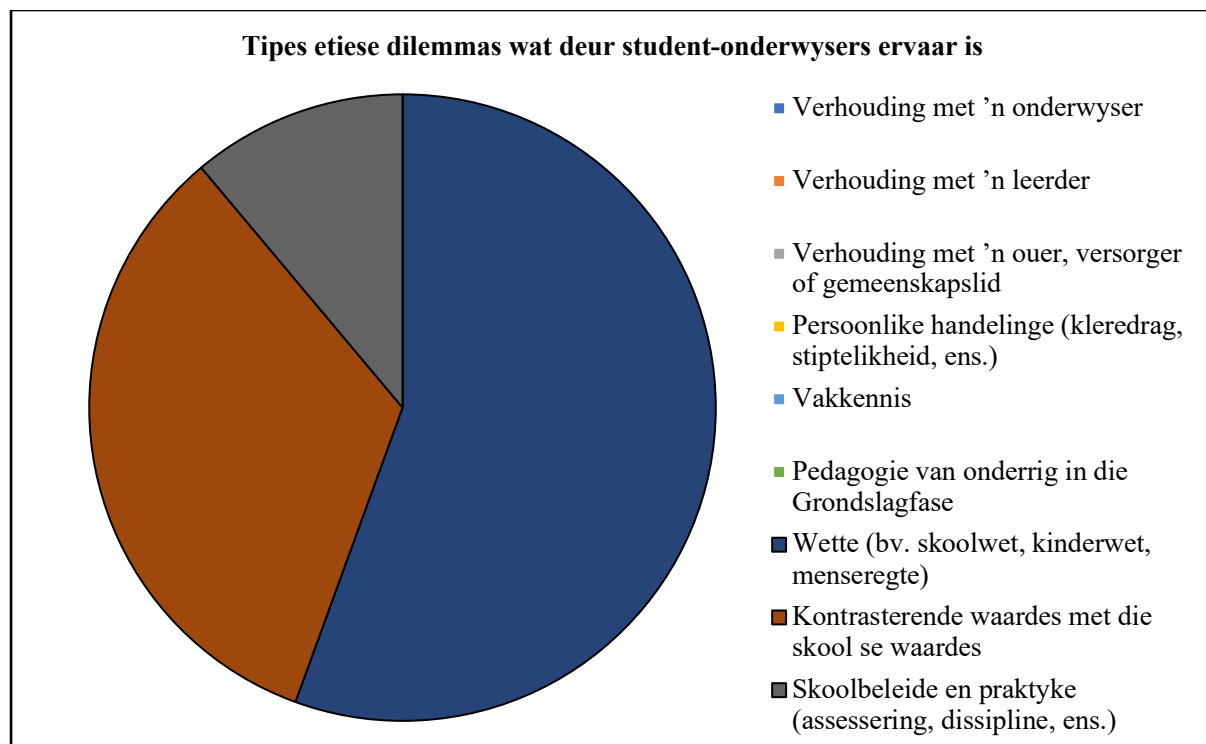
Een manier waarop die universiteit voorbereiding kan tref om etiese dilemmas te probeer verhoed, of die onderwysstudente te probeer beskerm wanneer etiese dilemmas opduik, is deur amptelike universiteitsbeleide te publiseer. Volgens al die deelnemers het die universiteit 'n etiek- sowel as gedragskode vir praktiese onderwys. Almal behalwe een student het ook aangevoer dat hulle hierdie kode moet onderteken, terwyl die meerderheid genoem het dat hul mentor-opvoeder ook die kode moet onderteken. Soos gesien kan word in Figuur 2, het die oorgrote meerderheid studente saamgestem dat die universiteit die kode voorsien wat hulle moet onderteken.



Figuur 2. Die voorsiener van die etiek- en/of gedragskode

Op die vraelys het slegs agt onderwysstudente aangedui dat hulle voorheen etiese dilemmas ervaar het. 'n Negende student het egter voortgegaan om al die vrae te beantwoord, insluitend om haar etiese dilemma te klassifiseer en beskryf. Die tweede gedeelte van afdeling B (vanaf vraag 10) was slegs vir studente wat voorheen 'n etiese dilemma tydens hul praktiese onderwys ervaar het. 'n Klein aantal van die ander deelnemers het egter ook voortgegaan om die vrae te beantwoord. Vraag 10 in Tabel 2 se eerste reël dui dus die antwoorde aan van die

onderwysstudente wat aangedui het dat hulle wel etiese dilemmas ervaar het. Die tweede reël weerspieël die antwoorde van die onderwysstudente wat aangedui het dat hulle nie voorheen 'n etiese dilemma ervaar het nie, en dus nie veronderstel was om voort te gaan met die vraelys nie. Dit is duidelik dat nie alle onderwysstudente bewus is van 'n protokol wat gevolg moet word wanneer hulle 'n etiese dilemma ervaar nie. Die meerderheid van die onderwysstudente wat etiese dilemmas ervaar het, het nie ervaar dat die universiteit hulle ondersteun het nie, of dat hul etiese dilemmas opgelos is nie.



Figuur 3. Tipes etiese dilemmas wat deur onderwysstudente ervaar is

Figuur 3 gee 'n uiteensetting van die kategorieë van die etiese dilemmas wat onderwysstudente tydens hul praktiese onderrig ervaar het. Hierdie kategorieë sluit in: verhouding met 'n onderwyser; verhouding met 'n leerder; verhouding met 'n ouer, versorger of gemeenskaplid; persoonlike handeling (byvoorbeeld kleredrag, stiptelikheid ensovoorts); vakkennis; pedagogie van onderrig in die Grondslagfase; wette (byvoorbeeld skoolwet, kindernet en menseregte); kontrasterende waardes met die skool se waardes, skoolbeleide en praktyke (assessering, dissipline ensovoorts). Volgens die vraelyste het vyf van die onderwysstudente etiese dilemmas ervaar wat verband gehou het met wette wat oortree is. Drie studente het dilemmas ervaar omdat hul eie waardes verskil het van die skool se waardes, terwyl een student 'n dilemma ervaar het ten opsigte van die skool se beleide of praktyke wat sy as oneties ervaar het. Opvolgonderhoude is met hierdie nege studente gevoer om beter te verstaan wat hulle tydens hul etiese dilemmas ervaar het, asook hoe hulle dink dit vermy of aangespreek kon word.

4.1.3 Afdeling C: Oop vrae

Afdeling C het bestaan uit drie oop vrae aan die onderwysstudente wat reeds etiese dilemmas ervaar het. Alle deelnemers het egter hierdie vrae beantwoord, wat onverwagte, maar waardevolle addisionele inligting tot hierdie studie bygedra het. Die eerste vraag het beoog om

onderwysstudente se opinie te kry oor die voldoendeheid van die bestaande beleide en protokolle van die universiteit vir etiek tydens praktiese onderwys. Die meerderheid studente het gevoel dat die universiteit nie genoeg beleide en protokolle in plek het om hulle teen etiese dilemmas tydens praktiese onderwys te beskerm nie. 'n Aantal studente het sterk misnoeë uitgespreek oor die gebrek aan etiese beleide en protokolle. Tog het 'n paar studente gevoel dat die universiteit genoeg beleide en protokolle in plek het om hulle te beskerm. Aangesien die meerderheid van die studente nog nie voorheen 'n etiese dilemma ervaar het nie, bestaan die moontlikheid egter dat hulle dink sulke beleide en protokolle bestaan, alhoewel hulle dit nog nie self teëgekomp het nie. Aan die teenkant bestaan die moontlikheid weer dat sommige studente bloot nie kennis geneem het van hierdie beleide en protokolle nie, alhoewel dit dalk bestaan (BRIDGE 2019:5). Die feit dat hierdie beleide en protokolle nie aanlyn beskikbaar is nie dui egter minstens op 'n gebrek aan deursigtigheid.

Die tweede vraag het gepoog om onderwysstudente se insette te kry oor hoe die universiteit se protokolle verbeter kan word om etiek in praktiese onderwys te bevorder. Onderwysstudente het 'n beroep gedoen dat die universiteit 'n vaste kontakpersoon moet hê wat hulle kan kontak indien hulle etiese dilemmas tydens hul praktiese onderwys ervaar. In terme van opleiding het die onderwysstudente gevoel dat etiese opleiding deel van hul kurrikulum moet vorm. Een student was van mening dat die universiteit norme en waardes by onderwysstudente moet vestig. Sommige onderwysstudente het voorgestel dat etiekwerkwinkels aangebied moet word, terwyl ander voorgestel het dat gevallestudies oor etiese dilemmas met hulle behandel moet word om hulle voor te berei om die dilemmas in praktiese onderwys te hanteer. Nog 'n behoefte wat die onderwysstudente geopper het was om opleiding in die nasionale wette, etiek- en gedragskodes vir die onderwys te ontvang. Verder het 'n aantal studente gevoel dat etiek as 'n afsonderlike vak aangebied moet word sodat 'n sterker fokus daarop geplaas kan word. Alhoewel in die minderheid, het 'n paar onderwysstudente egter gemeen dat etiek slegs voor praktiese onderwys aangespreek hoef te word. Onderwysstudente het ook aangevoer dat mentor-onderwysers opleiding moet ontvang in die universiteit se etiek- en gedragskodes, sodat hulle weet wat van die onderwysstudente verwag word. Ander voorstelle was dat die universiteit 'n dissiplinêre stelsel moet skep waar studente drie waarskuwings kry vir onetiese optrede en dat etiek nie net in vakke geïntegreer moet word nie maar ook in die daaglikse aktiwiteite op kampus soos om betyds te wees vir klas en e-posetiket. Hierdie voorstelle is in ooreenstemming met dit wat in vorige literatuur gevind kan word (Rusznayak 2018:5).

Die derde vraag het onderwysstudente gevra om hul opinies uit te spreek ten opsigte van die DBO se verwagte betrokkenheid in die ontwikkeling van 'n etiek- en gedragskode vir praktiese onderwys. Oor die algemeen voel onderwysstudente dat die DBO 'n groter rol moet speel wat etiek in praktiese onderwys behels. Eerstens voel onderwysstudente dat die DBO betrokke moet raak by die skep van 'n etiek- en gedragskode vir praktiese onderwys. Sommige studente voel dat die DBO hierdie kode moet voorsien en dat daar 'n enkele kode vir alle Suid-Afrikaanse universiteite moet wees. Dit stem ooreen met Van Nuland (2009:50) se aanbeveling dat daar 'n standaardkode behoort te wees wat deur alle rolspelers gevolg word. Ander onderwysstudente voel dat die DBO slegs insette moet lewer in die opstel van die etiek- en gedragskodes. Nog 'n paar voer aan dat die DBO hulself slegs moet vergewis van die kodes wat die universiteit voorsien, terwyl 'n ander groepie onderwysstudente van mening is dat die DBO onderwysstudente moet oplei in die etiek- en gedragskode vir praktiese onderwys. Nog 'n voorstel was dat die DBO vraelyste aan onderwysers en onderwysstudente moet stuur waarin hulle etiese dilemmas kan aanmeld, sodat hierdie inligting gebruik kan word om die etiek- en

gedragskode op te stel. Ons het ook onderwysstudente gevind wat redeneer dat die DBO as gesagsfiguur moet optree wanneer die kode vir praktiese onderwys oortree word.

4.2 Onderhoude oor onderwysstudente se belewenisse van etiese dilemmas

Vier hoofemas is tydens die tematiese ontleding van die onderhouddata geïdentifiseer. Die vier emas word in hierdie afdeling bespreek en gestaaf met direkte aanhalings uit die onderhoude.

4.2.1 Beleide en protokolle vir etiek

Dit blyk dat die universiteit wat ons bestudeer het, wel in ooreenstemming met die internasionale neiging (Anangisye 2011:13; Boon 2011:85; Ulla 2016:243) voor praktiese onderwys sekere dokumentasie aan die onderwysstudente verskaf. Die doel van hierdie dokumentasie wat onderwysstudente in ons studie as 'n etiekkode beskou, is om as riglyn te dien vir die onderwysstudente se gedrag en aksies tydens praktiese onderwys. Dit blyk dus eerder 'n gedragskode te wees.

Daar is ook 'n beleid as jy gaan proef wat sê die “moets” en “moenies”. (PST9: In 1.11)

In terme van die onderwysstudente se kennis en bewustheid van beleide vir etiek, is daar gevind dat hulle nie kan onderskei tussen etiek- en gedragskodes nie. Alhoewel al die onderwysstudente in die vraelyste gemerk het dat daar 'n etiekkode vir praktiese onderwys is, het die onderhoude die teendeel bevestig. Die definisies van 'n etiekkode en 'n gedragskode was by die vraelys ingesluit, maar is weer in die onderhoude verduidelik. In die onderhoude het onderwysstudente egter bevestig dat hulle 'n gedragskode en nie 'n etiekkode vir praktiese onderwys het nie. Soos die onderhoude voortgegaan het, het onderwysstudente egter telkemale terug verwys na die gedragskode as die etiekkode. Hierdie gebruik van die twee terme as sinonieme is volgens vorige navorsing (Delgado-Aleman y e.a. 2020) 'n algemene verskynsel. Een van die onderwysstudente verduidelik die kode as volg:

Nee ek dink nie so nie, want ons het meer 'n ... 'n gedragskode as wat ek sal sê 'n “ethical, e-thi-cal code” [etiese, etiese kode]. (PST53: In 3.58 – 3.59)

Verder het onderwysstudente in die onderhoude bevestig dat hierdie gedragskode tydens praktiese onderwys onderteken moet word. Dit blyk egter dat nie alle skole dieselfde waarde heg aan die ondertekening van hierdie gedragskode nie. Dit is kommerwekkend, aangesien die gedragskode die kontrak tussen die skool en die onderwysstudent is. Indien die kode nie onderteken word nie, is nie een van die partye verbind tot die kontrak nie, wat daartoe lei dat die partye nie beskerm kan word in die geval van 'n etiese dilemma nie.

Die skole waarby ek was moes ek by die hoof ook gaan sit het en ons het saam deur dit gegaan so hy het dit ook geteken; ek weet nie of dit altyd nodig was nie, maar ons het al drie dit geteken. (PST11: In 3.69 – 3.72)

En dan by die skole was die hoof veronderstel om dit te teken, maar die houe [skoolhoofde] het nie tyd gehad vir, meeste van die tyd het die houe [skoolhoofde] nie tyd gehad nie dan het die admin – administratiewe tannie wat voor sit, sy't sommer net vir ons geteken en gestamp so dit was nie altyd die hoof gewees of die onderwyser nie. (PST27: In 3.85 – 4.91)

PST9 bevestig die belangrikheid van hierdie kontrak wanneer sy verduidelik dat beleide vir etiese gedrag tydens praktiese onderwys nie net nodig is om onderwysstudente te beskerm nie, maar ook om streng reëls vir hulle neer te lê.

Ja, want ek dink baie van die studente vat, uhm, “advantage” [kanse] as die onderwyser nie eintlik weet wat hulle mag en nie mag doen nie. (PST9: In 3.72 – 3.73)

Dit blyk egter dat nie alle studente hierdie kode as nuttig beskou nie. Vir sommige studente is die gedragskode bloot ’n dokument wat geen mag het om hulle te beskerm nie.

... dis meer om die universiteit se kant skoon te hou by die skole as wat dit is om die student te ... in ’n beter posisie te sit of die student op te lei wat om te maak. (PST27: In 6.187 – 6.188)

Ten spyte van die feit dat sommige onderwysstudente die bestaande gedragskodes as nutteloos sien, is daar studente wat redeneer dat ’n addisionele etiekkode, bo en behalwe die gedragskode, baie waardevol sal kan wees.

Ek persoonlik sal beslis ’n lys of ’n boek of ’n, net iets wat ek op skrif kan hê wat ek kan weet maar, uhm, “okay ek is op die regte pad” of “nee ek, gonna griet ek is glád nie op die regte pad nie”. So ek dink dit sal rêrig baie baie behulpsaam wees as ons wel so iets ontvang. (PST11: In 3.60 – 3.63)

Daar moet egter steeds gewaak word teen die waarskuwing van vorige navorsers (Boon 2011; Finkler en De Negreiros 2018) dat hierdie waardes en norme nie bloot gememoriseer moet word nie.

Nog ’n bevinding wat duidelik vorendag kom en die bevindinge van die vraelyste bevestig is dat onderwysstudente voel dat etiek- en gedragskodes vir praktiese onderwys meer waarde sal hê indien die DBO meer betrokke daarby raak.

Die Departement van Onderwys moet ’n “code on conduct” [gedragskode] ops- uh ’n “code of ethics” [etiekkode] opstel vir die, uhm, studente ook, maar dan moet hulle ook vir die studente bewus maak van die verskil tussen as jy ’n onderwyser is en as jy ’n student-onderwyser is dat jy as student-onderwyser weet okay dit is wat van jou verwag word. Want dan leer hulle al van hulle eerste jaar af wat hulle praktiese onderwys het “dit is hoe dit werk”, “dit is wat ek mag”, “dit is wat ek nie mag nie”, “dit is die stappe wat ek volg”. (PST53: In 16.528 – 16.532)

Ek dink dan dis meer, hoe sal ek sê, nie professioneel nie, strenger, “stricter”, mense sal dan dit maklik, beter volg amper as dit deur hulle [DBO] ook ... as hulle ook betrokke is. Ek dink so, want ek dink sy sal dan half skrikkerig gewees het, want ek kan, die Departement is betrokke, so dis maklik vir my om dan te sê hoor hie ... ek kan haar makliker “report” [aanmeld] as wat sy nou net dink “dis ’n student, wat gaan sy doen”? (PST9: In 16.421 – 16.423)

Alhoewel die onderhoude dit laat blyk dat daar wel beleidsdokumente vir praktiese onderwys by hierdie universiteit bestaan, kom dit voor asof die onderwysstudente nie voel dat dit tans genoeg kan doen om hulle te beskerm teen etiese dilemmas in hul praktiese onderwys nie.

Onderwysstudente het 'n behoefte aan 'n addisionele etiekkode, asook meer betrokkenheid van die DBO by die skep en implementering van hierdie etiek- en gedragskodes vir praktiese onderwys.

4.2.2 *Onderwysstudente se etiese dilemmas*

PST53 het 'n opmerking gemaak wat nie geïgnoreer kan word nie.

... as 'n studentonderwyser in 'n skool is jou rol by ... dit verskil van skool tot skool ... maar is jou rol baie anders as 'n ... as 'n volle onderwyser. (PST53: In 9.262 – 9.264)

Hierdie opmerking benadruk die belangrikheid daarvan om spesiale etiese en gedragskodes vir onderwysstudente tydens praktiese onderwys te hê. Nie net verskil hul rolle van indiensonderwysers s'n nie, maar dit verskil ook van hul rol as studente terwyl hulle op kampus studeer.

Ons het onderhoude gevoer met nege onderwysstudente wat aangedui het dat hulle 'n etiese dilemma ervaar het tydens hul praktiese onderwys. Alhoewel daar volgens die vraelyste slegs agt studente was wat aangedui het dat hulle 'n etiese dilemma ervaar het, het 'n negende student haar dilemma geklassifiseer. Ons kon per e-pos met haar opvolg en het bevestig dat sy ook 'n etiese dilemma ervaar het. Die feit dat hierdie student onseker was of haar dilemma as 'n etiese dilemma geklassifiseer kan word, dui op 'n moontlike gebrek in haar kennis van etiek. Die onderhoude het onthul dat sommige studente werklike etiese dilemmas beleef het, terwyl ander studente se negatiewe ervarings wat hulle as etiese dilemmas beleef het, nie noodwendig morele kwessies was nie, byvoorbeeld netheid van die klaskamer. Die onderwysstudent dui egter daarop dat die gebrek aan netheid op 'n gebrek aan onderrig en die gebruik van die korrekte vakdidaktiek sinspeel.

Die klas was verskriklik verskriklik deurmekaar en vuil gewees en daar was, ek onthou nog daar was soos, uhm, 'n spinnekopnes op die telraam gewees so die telraam word nie gebruik nie en toe ek die telraam wil gebruik vir my les toe hardloop daar soos in duisende ... [walging] urh, spinnekoppe soos oor die telraam. (PST27: In 6.196 – 7.199)

Die onderhoude het egter 'n aantal kategorieë van etiese dilemmas wat onderwysstudente beleef, geïdentifiseer wat in etiek- en gedragskodes ingesluit behoort te word. Alhoewel sommige van hierdie dilemmas nie noodwendig morele kwessies is nie, kan dit in morele dilemmas ontaard indien dit verkeerd gehanteer word deur die onderwysstudent, mentor-onderwyser of skoolhoof. Na aanleiding van die dilemmas wat onderwysstudente beleef het behoort die etiek- en gedragskode onderafdelings vir die volgende in te sluit: professionele optrede, persoonlike handelinge en professionele bekwaamheid. Hierdie onderafdelings stem ook ooreen met "The Victorian Teaching Profession Code of Conduct" (VIT 2016) wat deur Australiese skole en universiteite gevolg word.

Professionele optrede behoort die verhoudings tussen onderwysstudent en skoolpersoneel (insluitend die voorbeeld wat die mentor-onderwyser aan die onderwysstudent behoort te stel), onderwysstudent en leerders, en onderwysstudent en die ouers of versorgers van die leerders

in te sluit. Etiese dilemmas wat dui op die belangrikheid daarvan om hierdie verhoudings aan te spreek, het ingesluit:

... die onderwyser het ook die kind geskop, want die kinders het aan mekaar ... in mekaar se hare geraak en toe't die onderwyser die kind getrek aan die hare en toe die kind geskop. (PST27: In 5.127 – 5.129)

... regarding the Apartheid years and teachers and students are humiliated in front of the teachers and colleagues ... because it affected, uhm, the children's behaviour towards me, because, uhm, I was never referred to as, uhm, a student or a teacher, I was always referred to as "the white one" and, uhm, or as the, uhm, from the colour of my skin. I was never, uhm, called by my name or my surname. (PST28: In 6.178 – 7.214) [Ingevolge die Apartheidsjare word onderwysers en studente verneder voor die ander onderwysers en kollegas ... en dit het die leerders se gedrag teenoor my beïnvloed. Ek is nooit juffrou genoem nie. Hulle het my altyd "die wit een" genoem na aanleiding van die kleur van my vel. Ek is nooit op my naam of van aangespreek nie.]

Professionele optrede gaan egter dieper as net die verhoudings tussen die onderskeie partye. Kontekstuele faktore in Suid-Afrikaanse skole behoort ook oorweeg te word, aangesien ons so 'n ryk diversiteit van kulture, gelowe en sosiale omstandighede in Suid-Afrika het. Hierdie aspekte moet nie net in onderwysstudente se opleiding in ag geneem word nie, maar ook in die opstel van assesseringskriteria vir praktiese onderwys.

... I'm not used to handling children of that – of that specific culture it's difficult to know how to react with them, how to teach them. (PST37: In 12.285 – 12.287) [Ek is nie gewoon daaraan om kinders van daardie spesifieke kultuur te hanteer nie en dit was vir my moeilik om te weet hoe om rondom hulle te reageer en hulle te onderrig.]

Dit was "unfair to mark me according to the criteria of the university of fifteen minutes if the school is this type of setting." [Dit was nie regverdig om my te assesser op grond van die universiteit se kriteria van vyftien minute nie.] Toe voel ek, ja, maar jy moet miskien net 'n bietjie dink, kyk na die opset voordat jy kyk net die universiteit se "criteria" [kriteria] vat. (PST55: In 9.253 – 9.263)

Wat persoonlike handeling betref het 'n onderwysstudent die volgende dilemma uitgewys:

Dis net my persoonlike opinie; ek voel dat dis onaanvaarbaar vir 'n onderwyser of 'n student, maar ook 'n onderwyser om byvoorbeeld te rook by 'n skool. (PST17: In 10.317 – 10.319)

Nog 'n dilemma wat deur 'n onderwysstudent geïdentifiseer is, was in terme van professionele bekwaamheid:

... hulpbronne lê so hoop op die kas en ek voel net dat die omgewing by ... een van die probleme wat ek gehad het is byvoorbeeld die omgewing waarin jy 'n kind leer kan nie die kind se aandag aftrek nie. (PST17: In 13.418 – 13.420)

'n Ander dilemma wat algemeen voorgekom het was 'n gebrek aan toesig oor en mentorskap vir onderwysstudente. Hierdie dilemma is ook deur een onderwysstudent in haar vraelys geopper

as 'n dilemma wat verband hou met skoolbeleide en praktyke. PST11 het verduidelik dat die mentor-onderwyser vir haar punte toegeken het op grond van haar studiejaar, sonder om haar te beoordeel op dit wat sy voorberei het en sonder om terugvoering of redes te voorsien vir hierdie punte. Ander onderwysstudente het soortgelyke ervarings tydens praktiese onderwys gehad, alhoewel hulle dit nie in die vraelys beskryf het nie. Hierdie verskynsel is ook in die literatuurstudie bespeur (par. 2.3).

... ek het na ... na haar toe gegaan en vir haar gevra maar uhm, “wat kan ek doen om dit te verbeter dat ek 'n B kan kry of dat ek 'n A kan kry miskien aan die einde?” en toe't sy eenvoudig vir my gesê maar omdat ek 'n eerstejaarstudent is mag sy net en sál sy net vir my 'n C gee. (PST11: In 6.174 – 6.177)

Dis baie lesse wat ek aanbied dan is hulle nie eers in die klas nie, maar hulle gee vir my goeie punte vir dit. (PST9: In 4.85 – 4.86)

Soos hulle maak baie erg gebruik van studente. Ek weet ek het laasjaar niks van my graad drie-klas gekry nie, want ek het die heelyd in die afrokkamer gestaan so ek het niks geleer van my juffrou laasjaar nie, want sy't my as haar persoonlike assistent gebruik in plaas van as 'n proefstudent in haar klas, uhm, alhoewel daar in daai – in daai, uhm, reëls en regulasies staan, maar sy't dit net nooit gelees nie. (PST11: In 14.461 – 14.466)

Hierdie gebeurtenisse bevestig die noodsaaklikheid van mentor-onderwyseropleiding, asook 'n mentor-onderwysergids.

4.2.3 Rapportering van etiese dilemmas

Ten spyte van die feit dat hierdie nege onderwysstudente bereid was om hul etiese dilemmas met ons te deel, was dit vir baie van hulle die eerste keer dat hulle oor hierdie gebeurtenis gepraat het. Onderwysstudente meld klaarblyklik nie hul etiese dilemmas aan nie, omdat hulle onder die indruk is dat hulle nie mag nie, bang is dat hulle benadeel sal word indien hulle dit wel aanmeld, of bloot nie weet hoe om die dilemma te rapporteer nie.

Ek het nie geweet ek mag amper nie, as ek dit so kan sê, en ek het gevoel, want mag soos ek sê, ek het hierdie idee van jy mag nie amper uitpraat oor wat in jou skole gebeur het nie. (PST9: In 9.218 – 9.220)

Ek meen as dit nou 'n nuwe ding is waar studente hulle dilemmas kan opper sonder om in die moeilikheid te kom. (PST17: In 4.124 – 4.125)

... maar rapporteer ek dit nou, dan vind sy uit, dan moet ek punte kry en dan bepunt sy my sleg. (PST53: In 5.123 – 5.126)

I thought that he was a principal with a lot of power and, uhm, I was afraid that he would have found out that I was the one, uhm, who complained about it ... and I was afraid that he would have known that I was the one doing that, because I was the one standing out at the school, and, uhm, then it would have come out and I believe he – he would have made my life horrible. (PST28: In 8.227 – 8.235) [Ek het gedink dat hy as skoolhoof baie mag het en ek was bang dat hy sou uitvind ek was die een wat gaan kla het ... Omdat ek die een was wat uitgestaan het by die skool was ek bang hy sou weet

dit was ek, en uhm, ek glo dat hy my lewe baie moeilik sou gemaak het as hy wel uitgevind het dit was ek.]

And I also don't know who this teacher knows and who she's gonna talk to, who the headmaster knows, who he's gonna talk to and that can also kind of like make my future ... (PST26: In 14.396 – 14.398) [Ek weet nie wie hierdie onderwyseres ken en met wie sy gaan praat nie, wie die skoolhoof ken en met wie hy gaan praat nie en dit kan my toekoms maak of breek.]

Ek het nie geweet “sê ek nou iets”, “bly ek nou stil”, want ek weet dit is verkeerd, ek weet ek moet iets sê, maar ek het nie rêrig die hiërargie agter die paadjie wat ek nou moet volg ... (PST53: In 1.16 – 1.18)

I'm not really sure the steps to follow ... They never tell you the steps to take so it's just, they give you the rules, but they never told you about “if you have a problem, you should follow these steps”. That was never mentioned. (PST28: In 12.367 – 12.369) [Ek is nie seker wat die stappe is wat gevolg moet word nie ... Hulle verduidelik nooit die stappe nie, hulle gee vir jou die reëls, maar hulle het nooit verduidelik watter stappe om te volg as jy 'n probleem ervaar nie. Dit is nooit genoem nie.]

Nog 'n rede waarom die onderwysstudente nie hul dilemmas wou aanmeld nie was omdat hulle geglo het dat daar niks daarvan sou kom nie. Soos gesien in die tema van die beleide en protokolle vir etiek, is daar studente wat beleef dat die gedragskode slegs 'n papier is met geen krag nie.

Hulle sal dit nie aangemeld het by die skoolhoof of by die Departement van Onderwys nie, so ek het dit nie aangemeld nie. (PST27: In 7.230 – 7.231)

Ek dink dit was soos my eerste of tweede jaar, het 'n student ook gesê van 'n onderwyser by wie sy was wat ook so tekere gegaan het met die kinders en die een lektor het ook vir haar gesê: “Man, go with it”, [Man, gaan net aan] ons praat nie uit oor skole nie. Jy mag dit nie doen nie, jy – net as dit nou rêrig ernstig of goed is, soos sy het die kind dalk dood geslaan, dan mag jy iets sê. (PST9: In 9.225 – 9.229)

PST53 het egter 'n ware etiese dilemma beleef. Sy wou die onderwyser wat steeds van lyfstraf gebruik maak rapporteer, maar het besef dat hierdie onderwyseres dan heel moontlik haar werk sou verloor en dat sy as onderwysstudent verantwoordelik sou wees vir die onderwyseres se werkloosheid.

Sy kan haar werk verloor omdat ek dit gerapporteer het. (PST53: In 5.151 – 5.152)

Onderwysstudente is van mening dat hulle baie gemakliker daarmee sal wees om etiese dilemmas te rapporteer indien die universiteit 'n vaste prosedure en persoon in plek het by wie hulle kan rapporteer.

... as daar daai tipe skakels vir die student beskikbaar gestel word ... ek weet soos as ek byvoorbeeld vir Mevrou 'n “email” [e-pos] daarvoor sou kon stuur of vir Juffrou, uhm, B 'n “email” daarvoor sou stuur sou iemand vir my kon raad gee oor hóé om dit te

hanteer en, maar ek dink nie omdat daar nie – ek het nie byvoorbeeld die vrymoedigheid om net ’n “email” te stuur ... (PST17: In 14.472 – 14.477)

Die onderwysstudente het ook uitgewys dat hulle tydens praktiese onderwys nie altyd naby aan die universiteit is nie en dat dit soms vir hulle moeilik is om dosente te skakel wat self nie op kampus is nie, omdat hulle rondreis om onderwysstudente te evalueer. Hulle het gevolglik voorstelle gemaak met betrekking tot ’n aanlyn sisteem vir die rapportering van etiese dilemmas tydens praktiese onderwys.

Ek sal sê die “online” [aanlyn], want dis makliker en vinniger, want baie van die mense is nie naby kampus daai tyd nie so dan is dit enige plek waar jy in kontak kan kom met die mense. (PST9: In 11.286 – 11.288)

... ’n elektroniese vorm waar dit vir die dosent ook maklik is om daai administrasie te hanteer. (PST17: In 15.507 – 15.508)

PST11 het egter ook gewaarsku dat ’n aanlyn sisteem goed bestuur sal moet word om te voorkom dat studente onbenullighede aanmeld as etiese dilemmas.

So ja, dit sal rêrig uitstekend werk, maar ek dink dit sal baie mooi benader moet word, want, uhm, mens kry baie groot kla-kouse en mense wat rêrig, uhm, baie maklik ’n skool sal sleg sê waar dit nie noodwendig nodig is om so op te tree nie. (PST11: In 13.416 – 13.419)

Een onderwysstudent het egter ook lig gewerp op die feit dat selfs onderwysers wat reeds in diens is nie bewus is van waar, hoe en wanneer om etiese dilemmas aan te meld nie. Volgens hierdie onderwysstudent het haar mentor-onderwyser in groot moeilikheid beland omdat sy versuim het om ’n klag van seksuele teistering tussen twee Grondslagfase-leerders aan te meld. Die onderwyser het klaarblyklik gedink dat dit ’n wolhaarstorie is wat een van die leerders vertel het, maar die leerder se ouer het die saak verder geneem, omdat die onderwyser nie haar “plig om te sorg” nagekom het nie.

... dit het geklink asof dit net ’n opgemaakte storie is en sy’t dit toe nooit rapporteer aan enige iemand nie, sy’t met altwee kinders gepraat en dit het geklink soos ’n opgemaakte storie. En toe is daar regstappe teen daai onderwyser geneem en sy’t nie geweet dat daar gaan regstappe teen haar geneem word nie. (PST27: In 11.363 – 12.369)

Dit is duidelik dat die gesprekke oor etiese dilemmas die onderwysstudente laat besef het dat hulle etiese dilemmas moet aanmeld.

So ek dink definitief dit was verkeerde besluit om dit nie te rapporteer nie. (PST53: In 6.174 – 6.175)

Ek sal dit nie in die ... in die toekoms sal ek iets ... buite universiteit sal ek so iets definitief aanmeld en sê dat soos “dit is wat ek gesien het”. Ek’s nie seker waar ek dit doen nie. (PST27: In 5.151 – 5.153)

Universiteite behoort die onderwysstudente in te lig oor die korrekte rapporteringsprosedures wat tydens praktiese onderwys deur hulle gevolg moet word. Hulle behoort ook touwys gemaak

te word oor die rapporteringsprosedures wat indiensonderwysers moet volg om te voorkom dat hulle in 'n siklus van nie-rapportering verval.

4.2.4 Voorbereiding vir etiek in praktiese onderwys

'n Volgende kwessie wat in die onderhoude aangespreek is, was die voorbereiding vir etiese gedrag en handeling wat deur die universiteit voorsien word. Die onderwysstudente was van mening dat hulle leer oor die rolle van die onderwysers in die Professionele Praktijk-vak, wat verbind is aan hul praktiese onderwys. Dit gee vir hulle agtergrond oor die norme en waardes wat van 'n onderwyser verwag word. Alhoewel alle onderwysstudente ooreengestem het dat hulle opleiding in etiek ontvang, het hulle verskil oor die mate waarin en wyse waarop hierdie opleiding geskied.

Ek voel ons het net elke keer voor proef het ons so half 'n ... 'n lesing gehad waar die onderwyser nou, of die dosent nou vir ons sê, uhm, "dit is wat van jou verwag word, jy mag nie dit en dit en dit doen nie", maar daar's nie noodwendig "ethics" bespreek en hoe, as so iets gebeur, hoe jy dit moet hanteer en wat jy moet doen of as jy in 'n ongemaklike situasie geplaas is, wat is jou optrede daarteenoor ... (PST27: In 6.165 – 6.170)

Hulle hanteer letterlik net dit wat daar staan en dit is wat dit is en daar gaan jy, uhm, en jy bied jou proef aan. So ek sal sê hulle werk deur dit met ons, maar ek sal nie sê dit spreek genoeg aan nie. (PST53: In 8.249 – 8.251)

... maar as 'n student het jy geen idee nie en dan kom jy in die skool en dan't jy nog steeds geen idee nie en dan los jy dit maar net weereens en dan's dit 'n "evil cycle" [bose kringloop] wat net aanhou, want niemand spreek dit aan nie. (PST53: In 9.273 – 9.275)

Studente het 'n aantal leemtes in hul kennis met betrekking tot etiek en etiese protokolle vir praktiese onderwys genoem. Wanneer onderwysstudente sekere etiese dilemmas tydens hul praktiese onderwys ervaar, besef hulle watter kennis en vaardighede in etiek hulle ontbreek en wat hulle wel benodig. Dit is waarom dit belangrik is om onderwysstudente se opinies te kry in verband met die tipes dilemmas wat hulle ervaar en die kennis wat hulle benodig.

As 'n kind byvoorbeeld nou vir my klap gaan ek niks daaraan kan doen nie, ek kan nie, dis hoe die wet maar werk. (PST26: In 2.29 – 2.31)

... soos wat gebeur het in die situasie is die onderwyser het die kinders geslaan in die klas, soos pak gegee, en ek het glad nie geweet hoe om dit te hanteer nie. (PST53: In 1.14 – 1.16)

Sê nou maar ek het nie eties opgetree nie, wat is my regte, wat is my verantwoordelikhede? Uhm, as ek nie eties opgetree het nie of as ek wel eties opgetree het teenoor 'n onderwyser of 'n ouer of 'n wat ook al, wat – hoe – hoe kan ek myself verder beskerm ... (PST11: In 2.26 – 2.29)

Dit is duidelik dat onderwysstudente nie altyd seker is wat hul regte is of hoe hulle moet optree tydens etiese dilemmas nie. Onderwysstudente het 'n aantal behoeftes geopper in terme van opleiding in etiek.

Ons weet nie hoe om daai tipe van goed te hanteer nie en ek dink as ons dit aangeraak het sal proef ook makliker wees om half te weet “okay, indien so iets gebeur gaan jy na hierdie persoon toe, jy rapporteer dit so en jy volg hierdie stappe”. (PST53: In 1.19 – 1.23)

Maar ons het nog nooit enige regte van ons behandel in die klas nie. Ek weet nie as ek hier uitstap hoe ... wat is my regte in die klaskamer, wat mag ek doen, wat mag ek nie doen nie, wat's my verantwoordelikhede ... (PST11: In 16.532 – 16.535)

... DBO 'n ... 'n dokument daarvoor het ... ek's doodseker hulle het ... maar ek dink dit sal wys wees om so iets, nie hulle s'n nie, maar so tipe dokument te bestudeer en dan ook soos ons praktiese onderwys se gids waarvolgens jy jouself as student in die skool moet behandel [gedra], mens kan so iets ook met – met studente bespreek en dan dink ek aan die hand van dilemma soos wat ... soos wat dit opkom. (PST17: In 4.118 – 4.123)

Die noodsaaklikheid van opleiding in etiek kom na vore in PST17 se woorde:

... as ons nie geleer word om daai goed te hanteer nie is dit 'n baie groot probleem, want dan gaan jy ook nie weet hoe om dit te hanteer wanneer jy 'n onderwyser is nie. (PST17: In 16.453 – 16.456)

Onderwysstudente het ook verskillende voorkeure gehad in verband met die wyse waarop hul opleiding in etiek in die toekoms moet geskied. Die algemene gevoel was egter dat hulle 'n behoefte het aan meer doelgerigte opleiding in etiek, eerder as informele integrasie van etiese opleiding deur die hele kurrikulum.

As dit nou nog 'n module moet bykom vir 'n semester gaan dit waarskynlik afgeskeep word, want die waarde van “ethics” dink ek nie word aangespreek soos wat dit moet nie. (PST53: In 12.367 – 12.368)

Yeah, it could be, maybe part of a subject, uh, like maybe part of Professional Practice, like that would be like a little sub-division that you do alone for the first few months. (PST37: In 19.162 – 19.164) [Ja, dit kan dalk deel van 'n vak soos Professionele Praktyk vorm, soos 'n onderafdeling wat die eerste paar maande alleen aangespreek word].

Ek sal sê doen dit nie net voor proef nie, maar doen dit heel jaar lank dat mens daarvoor kan praat. (PST9: In 14.342 – 14.343)

Ek dink eintlik nou die “spread out” [uitgesprei] sou beter wees, want soos ek sê, jy gaan dit tien teen een vergeet as jy dit net in jou tweede jaar doen. So die vier jaar een sal definitief beter wees. (PST9: In 15.386 – 15.388)

... veral in jou vierde jaar, kan dit 'n eie vak wees, uhm, dit ja. Ek dink vier weke voor jou proefydperk elke jaar gaan nie genoeg wees om alles te dek nie, uhm ja dit, ja. Dit kan beslis, ek dink, ek sy eie vak kry. (PST11: In 17.560 – 17.563)

... want proef tydperke is jy 'n student, maar as jy dan nou, sê nou maar, in jou vierde jaar kom dan moet hulle jou ook op 'n ander manier voorberei om 'n juffrou te gaan wees. Jy's nou nie meer 'n student-onderwyser nie, jy's 'n onderwyser so 'n mens gaan anders optree ... daai twee kan wel geskei word, maar eers later in jou studies. (PST11: In 5.165 – 5.161)

Verder het onderwysstudente ook voorstelle gemaak oor die onderrig- en leermetodes wat hulle voel geskik sal wees om etiek vir onderwysstudente te onderrig.

Ek dink as daar die ... die geleentheid gegun word dat hierdie dinge bespreek word en dat ons meer kan leer en dieper kan delf in die onderwerp in sal ... ek dink ons sal baie van mekaar kan leer en mekaar kan beïnvloed ... (PST53: In 15.468 – 15.772)

Ek dink ideaal sou gewees het as, uhm, scenarios van vorige studente, wat met vorige studente gebeur het, genoem word in – in die klas en dit word bespreek. (PST11: In 11.349 – 11.351)

... smallgroup discussion [kleingroepbesprekings] is belangrik, want jy praat meer in klein groepe as wat in die groot klas, dan's daar 'n handjievol mense wat hulle opinie lewer en dis nie almal wat praat nie. (PST27: In 13.428 – 13.430)

'n Waardevolle voorstel is deur PST53 gemaak dat voorbereiding in etiek nie net in vakinhoud ingesluit moet word nie, maar dat dit deel moet vorm van die daaglikse handelinge by die universiteit. Dit is ook in vorige navorsing bevind (Rusznyak 2018:5).

Ek ... ek voel die Universiteit, uhm, in Engels sê “they – they cut them some slack” [hulle gee vir hulle nog kans] 'n bietjie te veel, uhm, want ons kry almal jammer en haai shame [foeitog], ons ... ons gee maar vir jou nog 'n kans. Dit ... daar ... ek weet “honestly” [eerlikwaar] nie hoe ons nog so baie in ons klas is nie, want daar's soveel mense wat ek geen idee het hoe hulle deurkom nie, maar hulle sit in die klas ... (PST53: In 13.418 – 13.423)

Een onderwysstudent het gevoel dat nie al haar mede-studente noodwendig oor die norme en waardes beskik wat noodsaaklik is om 'n goeie onderwyser te word nie. Na haar mening moet onderwysstudente reeds oor sekere norme en waardes beskik voordat hulle toelating kry tot die Grondslagfase Onderwys-kursus. Hierdie voorstel is ook nie vir die eerste keer deur hierdie student gemaak nie (Maxwell 2015: 10; Boon en Maxwell 2016: 10; Rusznyak 2018: 5).

Ek dink dis 'n ingesteldheid wat jy as mens het en ek kan ook seker nou nie sê mens moet 'n waardigheidstoetsie, of soos 'n, uhm, wat noem mense daai ... daai toetse wat ... aanlegtoetse of wat ook al ... ek dink nie jy kan as 'n Universiteit sê “okay jy moet nou as jy wil onderwys kom swot hierdie toets skryf om te bepaal of jy aan hierdie waardes voldoen”. (PST53: In 14.454 – 14.459)

Soos dit blyk dat daar studente is wat bloot nie kennis neem van bestaande beleide en protokolle wat daargestel is nie, blyk dit dat daar mentor-onderwysers is wat hulself ook skuldig maak aan hierdie praktyk.

Soos hulle maak baie erg gebruik van studente ... alhoewel daar in daai ... in daai, uhm, reëls en regulasies staan, maar sy't dit net nooit gelees nie. (PST11: In 14.462 – 14.467)

Gevolglig kan die belangrikheid van mentor-onderwyseropleiding nie misgekyk word nie. Soos gesien in die tema *etiese dilemmas*, word baie van die dilemmas wat die onderwysstudente beleef, veroorsaak deur die mentor-onderwyser of ander personeel by die skool, byvoorbeeld die skoolhoof. Hierdie opleiding behoort egter nie net in die universiteit se etiek- en gedragskodes te wees nie, maar ook in die nasionale wette en etiekkodes waartoe onderwysers verbind is, omdat dit dikwels juis die oortreding van hierdie wette en kodes is wat onderwysstudente met etiese dilemmas laat.

Ek dink skole benodig ook meer, uhm, “ethic” opleiding vir die onderwysers, want ek dink hulle, urgh, ek dink nie hulle is noodwendig bewus van alles wat verander en die, uhm, hulle kry dalk “mails” of ’n briefie van die Departement af wat nou sê “okay dit het nou verander”, maar ek dink die fisiese opleiding en sê maar werkswinkels met betrekking tot hierdie onderwerpe sal hulle ook meer “up to date” [op hoogte van sake] hou en bewus maak van dit wat hulle doen, hoe hulle dit doen en die gevolge daarvan. (PST53: In 17.549 – 17.555)

So ek dink as ... as die onderwyser geweet het, of sy nou weet of nie weet nie, maar as sy miskien geweet het dat dit is ... nie logies nie, dit is, uhm ... ja, “non-ethical” [nie eties nie] en volgens die wet on ... dis onwettig om te rook in ’n klaskamer en dat daar is fisiese regstappe wat teen haar geneem kan word dat sy miskien sou heroorweeg om liever dan buite te gaan staan of verder te gaan staan van kinders, uhm, maar ja ek weet nie of sy net nie omgee oor die ... oor die regte of wette of wat ook al nie. (PST27: In 11.334 – 11.344)

Nog ’n belangrike aspek wat onderwysstudente geopper het is dat opleiding van mentor-onderwysers slegs waardevol sal wees indien alle mentor-opvoeders opleiding ontvang en nie net die skole wat naby die universiteit geleë is nie. Verder het hulle weereens die belangrikheid daarvan benadruk dat die DBO ’n rol behoort te speel in hierdie opleiding en implementering van die etiek- en gedragskode om dit as gesagsfiguur op die skole af te dwing.

Dit ... hulle moet net by ál die skole kan uitkom en Jan Rap en sy maat wat in “Toeka Tou” daar eenkant sit in daai skool ... verstaan dit gaan moeilik wees vir hulle om dit te kan verstaan ... maar ek dink veral die skole op Universiteit A4 se lys, want hulle teken tog áán op die ding en sê “dis reg dat ons Universiteit A4 studente kan ontvang” so ek dink hulle moet ook maar ja, dit sal ... dit sal beter wees as hulle wel ’n opleidingsessie of ’n ding ontvang oor wat rêrig dit behels. (PST11: In 15.490 – 15.496)

[etiekwerkswinkels] in samewerking moet wees met die Departement van Onderwys, maar dan ook, uhm, bydraes van “lecturers” [lektore] wat hierdie module aanbied. (PST53: In 17.564 – 17.565)

Onderwysstudente meen dat die opleiding van beide onderwysstudente en mentor-opvoeders in etiek noodsaaklik is en dat universiteite en die DBO moet saamwerk om te verseker dat alle partye opleiding ontvang en die etiek- en gedragskodes implementeer.

5. Slotsom

Die teorie van toegepaste etiek veronderstel dat die werklike etiese dilemmas wat beleef word, gebruik moet word om teorie uit te brei (Collste 2012). Gevolglik het ons navorsing gedoen om uit te vind watter tipe etiese dilemmas onderwysstudente tydens hul praktiese onderwys teëkom en hoe hulle dit ervaar. Alhoewel dit blyk dat onderwysstudente maklik onetiese gedrag van ander rolspelers in praktiese onderwys kon identifiseer, het dit geblyk dat hulle nie altyd kon vasstel dat hul eie gedrag oneties was nie. Verder het dit geblyk dat sommige dilemmas wat onderwysstudente gerapporteer het nie werklik etiese dilemmas was nie, maar eerder alledaagse probleme. Sommige van hierdie alledaagse probleme het egter die potensiaal gehad om in etiese dilemmas te onttaard indien dit nie korrek bestuur sou word nie. Ander alledaagse probleme het weer op dieper onderliggende etiese dilemmas gesinspeel. Alhoewel dit nie met die eerste oogopslag as morele kwessies beskou is nie, het die onderwysstudente se verduidelikings onthul dat 'n deurmekaar klaskamer byvoorbeeld daarop sinspeel dat daar weinig onderrig in die klaskamer plaasvind.

Volgens die vraelyste hou die meeste etiese dilemmas wat onderwysstudente (van een kampus van die tersaaklike universiteit) tydens hul praktiese onderwys ervaar, verband met wette wat oortree word. Dit moet egter in gedagte gehou word dat etiek baie dieper gaan as bloot om wette te gehoorsaam (Finkler en De Negreiros 2018:41). Volgens die onderwysstudente is dit hoofsaaklik die onderwysers en skoolhoofde wat oneties optree en hulle gevolglik met etiese dilemmas laat. In enkele gevalle het onderwysstudente wel genoem dat die leerders en die universiteit hul etiese dilemmas veroorsaak. Hierdie verskynsel van onetiese verhoudings tussen verskeie rolspelers in praktiese onderwys is ook in vorige navorsing bespeur (Woody 2008:40; Boon 2011:83). Die meerderheid studente het ongemaklike situasies tydens hul praktiese onderwys beskryf waar hulle moes toekyk hoe onderwysers lyfstraf toedien, asook leerders fisies en/of verbaal aanval. Hierdie dilemmas is ook in vorige navorsing (Van Nuland 2009; Davids 2016) en SARO-verslae en beleide (SARO 2020b; SARO 2021) geïdentifiseer. Die feit dat studente hierdie tipe etiese dilemmas uitken en benoem, dui op 'n deontologies-etiese oortuiging van die studente (Fieser 2020). Die onderwysstudente se belewenisse maak dit duidelik dat nie alle onderwysers lyfstraf as verkeerd beskou nie. Dit blyk dus dat onderwysers se onderliggende morele waardes, asook hul filosofieë van etiek verskil. Daarom het Collste (2012:31) beklemtoon dat etiek in onderwys altyd behoort te fokus op wat in die leerders se beste belang is; dus word die belangrikheid van 'n gedeelde etiekkode vir alle onderwysers en studentonderwysers beklemtoon. Die feit dat indiensonderwysers hulle egter nie aan wette en skoolbeleide steur nie, skep egter die vraag of etiekkodes hul waardes sal beïnvloed.

Ander etiese dilemmas wat studente gerapporteer het hou verband met onderwysstudente se persoonlike waardes wat verskil van die waardes van die skole, asook skoolreëls en -beleide wat studente beleef as iets wat inbreuk maak op hul eie oortuigings. Vorige navorsing het aangedui dat indiensonderwysers ook stoei met persoonlike oortuigings wat verskil van die skoolreëls en beleide (Shapira-Lishchinsky 2010:4). 'n Ander etiese dilemma wat onderwysstudente beleef het, was die kontekstuele faktor waar hulle leerders moes onderrig wie se kulturele omstandighede nie vir hulle bekend was nie. Dit blyk dat kontekstuele verskille dikwels lei tot etiese dilemmas in skole (Donahue 1999; Davids 2016). Dit moet egter in gedagte gehou word dat die beperkte aantal deelnemers, van 'n enkele Suid-Afrikaanse universiteit, se ervarings nie noodwendig 'n volledige prentjie skets van die etiese dilemmas wat in praktiese onderwys kan voorkom nie.

In terme van die etiese dilemmas wat studente beskou het as persoonlike waardes wat verskil van die waardes van die skool, kon hierdie etiese dilemmas ook beskou word as dilemmas met betrekking tot vakdidaktiek en onderrig. Onderwysstudente het beskryf hoe die onderwysers 'n gebrek aan motivering en passie vir die onderwys toon en 'n swak voorbeeld stel in terme van die gebruik van hulpbronne en ouderdomsgeskikte onderrig en leerervarings wat hulle bied. Een student het ook gerapporteer hoe sy 'n slagoffer van rassisme was. Sy het gemeld dat sy as "die wit een" gebrandmerk en verneder is deur die skoolhoof, personeellede en selfs leerders en dat dit nie met haar waardes ooreenstem nie. Dilemmas in verband met gebrekkige vakdidaktiese kennis van onderwysers en kulturele onverdraagsaamheid is ook in vorige navorsingstudies gemeld (Woody 2008; Boon 2011).

Die opvolgvrae in die vraelys se antwoorde het onthul dat onderwysstudente wat etiese dilemmas ervaar het wat verband hou met skoolreëls en -beleide in werklikheid verwys het na die evalueringskriteria en vereistes van die universiteit, asook die manier waarop dit by die skole uitgevoer word. Sommige studente het gevoel dat die assesseringskriteria nie geskik is vir sekere tipes skole nie en dus daartoe lei dat hulle as onderwysstudente benadeel word. Ander studente het weer gerapporteer dat onderwysers die assesseringskriteria en dit wat van die onderwysstudent verwag word bloot ignoreer en punte gee afhangende van die jaargroep van die student sonder om 'n verduideliking te kan gee vir die punt op die evalueringsvorm, of selfs sonder om die lesse wat die student aanbied waar te neem. Die laasgenoemde openbaar 'n volgende etiese dilemma: 'n gebrek aan toesig oor en mentorskap vir onderwysstudente. 'n Gebrek aan toesig en mentorskap blyk ook 'n algemene etiese dilemma in praktiese onderwys te wees (Heeralal en Bayaga 2011:104; Ulla 2016:244). Soos gesien in die voorbeelde het die onderhoude met onderwysstudente bevestig dat studente se etiese dilemmas selde slegs in een kategorie geplaas kon word en dat baie van die dilemmas wat hulle beleef het in twee of meer kategorieë van etiese dilemmas geplaas kon word.

Alhoewel 100% van die deelnemers in hul vraelys aangedui het dat die universiteit 'n etiek-kode en 'n gedragskode vir praktiese onderwys het, was daar nege onderwysstudente wat aangedui het dat hulle nie bewus is van 'n beleid of vaste protokol wat gevolg moet word indien hulle 'n etiese dilemma tydens hul proeftydperk ervaar nie. Drie van hierdie studente was deel van die nege studente wat etiese dilemmas ervaar het, terwyl die ander ses studente nog nie voorheen 'n etiese dilemma in hul proeftydperk ervaar het nie. Studente wat nog nie 'n etiese dilemma ervaar het nie is versoek om die vraelys te staak by vraag tien. Sommige studente het egter voortgegaan met die vraelys wat onder meer gelei het daartoe dat die finale uitslag bepaal het dat 45% van die studente wat die vraag beantwoord het nie geweet het watter protokol om te volg in die geval van 'n etiese dilemma nie.

Die onderhoude het verdere skokkende onthullings gemaak. 'n Paar van die onderwysstudente was onder die indruk dat hulle glad nie iets mag sê indien hulle 'n etiese dilemma by 'n skool ervaar nie. Hierdie bevindinge bevestig die belangrikheid daarvan dat die universiteit moet verseker dat alle rolspelers, maar veral die onderwysstudente, bewus moet wees van die beleide en protokolle in terme van etiese gedrag tydens praktiese onderwys. Dit blyk dat die meerderheid studente wat etiese dilemmas ervaar het dit nooit gerapporteer het nie, omdat hulle nie geweet het hoe om dit te rapporteer nie, nie geweet het dat hulle dit mag rapporteer nie, of bang was dat hulle benadeel sou word indien hulle dit sou rapporteer. Shapira-Lishchinsky (2010:7) se navorsing het bevestig dat selfs indiensonderwysers dikwels nie oor die nodige selfvertroue beskik om etiese dilemmas aan te meld nie. Dit is dus uiters belangrik dat studentonderwysers leiding in verband met die rapportering van etiese dilemmas ontvang.

Gebrekkige kennis van beleide en protokolle met betrekking tot etiek in praktiese onderwys kom duidelik na vore in die redes waarom studente nie die etiese dilemmas wat hulle tydens praktiese onderwys ervaar aanmeld nie. Volgens die onderwysstudente is daar geen protokol by hul proefboeke ingesluit om hulle te lei met die rapportering van etiese dilemmas nie. Onderwysstudente het in beide die vraelyste en onderhoude voorgestel dat die beleide rakende etiek in praktiese onderwys deel moet vorm van hul kursus se inhoud. Vorige navorsing (Warnick en Silverman 2011:274) het ook aangevoer dat etiek- en gedragkodes nutteloos is indien die studente nie die geleentheid gegun word om met die etiek- en gedragkode te werk en dit toe te pas nie. Die onderwysstudente het verder ook aangeraai dat stiptelikheid, netheid, kleredrag en 'n rookverbod in die gedragkode vir onderwysstudente gestipuleer moet word. Hierdie vereistes stem ooreen met dié wat in die Deakin Universiteit se praktiese onderwys-handleiding verskyn (Deakin University School of Education 2020). Een onderwysstudent het ook aangevoer dat die rookverbod ook vir indiensonderwysers behoort te geld.

Nog 'n interessante bevinding was dat die onderwysstudente verskil het van mening oor die genoegsaamheid van die universiteit se beleide en protokolle vir etiek in praktiese onderwys. Sommige onderwysstudente glo dat die beleide slegs op papier bestaan en dat dit hulle nie tydens 'n etiese dilemma sal beskerm nie. Hulle het voorgestel dat die DBO meer betrokke raak by etiese dilemmas wat verband hou met leerders, onderwysers en skoolhoofde se gedrag, omdat hulle van mening is dat die universiteit se beleide hulle nie op hierdie vlak kan beskerm nie. Van Nuland (2009) het ook die belangrikheid van ooreenstemming tussen die universiteits-beleide, landswette, asook nasionale onderwysdepartement se beleide beklemtoon. Verder het studentonderwysers ook aangevoer dat hierdie beleide tans nutteloos is omdat die universiteit en die BDO nie die mentor-onderwysers daarin oplei nie. Van Nuland en Khandelwal (2006:20) het ook die belangrikheid van opleiding van alle betrokke rolspelers in die inhoud van etiek- en gedragkodes beklemtoon.

Bo en behalwe 'n behoefte om onderrig te ontvang oor die beleide en protokolle wat verband hou met etiek in praktiese onderwys het onderwysstudente 'n aantal ander behoeftes vir opleiding in etiek gehad. In ooreenstemming met vorige navorsing (Boon 2011) het onderwysstudente aangevoer dat hulle meer eksplisiete onderrig en opleiding in etiek nodig het as blote oriëntasie ten opsigte van die inhoud wat in hul proefboeke verskyn. Hulle beveel aan dat oriëntasie ten opsigte van etiek die universiteit se beleide, sowel as die nasionale beleide ten opsigte van etiek, asook die wette met betrekking tot die onderwys moet insluit. Verder verwag hulle dat die universiteit moet toesien dat onderwysstudente norme en waardes ontwikkel wat geskik is vir 'n onderwyser voordat hulle praktiese onderwys gee. Delgado-Aleman e.a. (2020) het ook aangevoer dat universiteite etiese waardes wat van onderwysers verwag word behoort te onderrig. Die onderwysstudente redeneer dat etiek nie meer informeel in die kurrikulum geïntegreer moet word nie, maar eerder as 'n losstaande vak, of as 'n formele module van Professionele Praktyk (die vak wat verband hou met hul praktiese onderwys) vir 'n semester elke jaar aangebied moet word. Woody (2008) en Walters e.a. (2017) ondersteun ook die aanbieding van etiek as 'n formele, losstaande vak. In ooreenstemming met ander navorsing (Davids 2016:393; Schjetne e.a. 2016:10; Walters e.a. 2017:39; Orchard en Davids 2019:15) het 'n paar van die onderwysstudente egter kort, gefokusde aanbiedings oor etiek voorgestel, byvoorbeeld werksinkels oor etiek of 'n opleidingsessie tydens die eerstejaars se oriënteringsprogram. Soos reeds genoem het die onderwysstudente ook die belangrikheid van die opleiding van mentor-onderwysers in die etiek- en gedragkodes vir praktiese onderwys as 'n opleidingsbehoefte onthul.

Op grond van die bevindinge van hierdie studie wil ons graag 'n aantal aanbevelings maak ten opsigte van etiek tydens praktiese onderwys. Ons stel voor dat die universiteit formele etiek- en gedragskodes, spesifiek vir praktiese onderwys, opstel. Hierdie kodes kan die formele griewe-prosedure insluit wat studente moet volg indien hulle etiese dilemmas ervaar, asook wat deur ander rolspelers gevolg moet word indien onderwysstudente etiese dilemmas tydens praktiese onderwys veroorsaak. Die dissiplinêre stappe wat teen oortreders gedoen kan word, kan ook by hierdie kodes ingesluit word. Verder beveel ons aan dat hierdie kodes op 'n aanlyn platform geplaas word waar alle onderwysstudente, asook ander rolspelers in praktiese onderwys, toegang daartoe kan verkry. Dit blyk ook dat onderwysstudente dit sal verkies indien die griewe op 'n aanlyn platform aangemeld kan word. Hierdie platform kan ook 'n opsie hê vir anonieme klagtes, aangesien dit blyk dat sommige studente te bang is om etiese dilemmas aan te meld.

Verdere aanbevelings op grond van die resultate sluit onder meer in dat DBO en SARO meer betrokke kan raak by die universiteite met die etiekopleiding van onderwysstudente, asook by die prosedures wat tydens praktiese onderwys gevolg behoort te word om etiese optrede te bevorder of onetiese optrede aan te spreek. DBO en SARO kan deur middel van formele en informele vergaderings saam met die universiteite werk om etiekkodes en gedragskodes vir praktiese onderwys op te stel en uit te brei. SARO kan ook toesien dat onderwysstudente reeds voorwaardelik geregistreer is en SARO se Kode vir Professionele Etiek onderteken voordat hulle in hul eerstejaar met praktiese onderwys begin. SARO kan ook self opleidingsessies vir onderwysstudente aanbied oor hierdie kode, die proses vir tydelike registrasie van onderwysstudente, die proses vir permanente registrasie van indiensonderwysers, asook die griewe-prosedures wat hulle as studentonderwysers tydens praktiese onderwys, en ook as indiensonderwysers in die beroep kan volg. Verder kan beide DBO en SARO ook betrokke raak by mentor-onderwyseropleiding in terme van toesig en mentorskap tydens praktiese onderwys, asook etiese optrede as voorbeeld vir onderwysstudente.

Erkenning

Ons wil graag erkenning gee aan die Departement van Hoër Onderwys en Opleiding en die Universiteitskapasiteitsontwikkelingstoekenning vir die befondsing deur die Program vir die Verbetering van Kwalifikasies, asook die Universiteitsnavorsingsfonds, wat die DEd-studie waarbinne ons navorsing plaasgevind het moontlik gemaak het.

Bibliografie

Anangisy, W.A.L. 2011. Teacher ethics in the curriculum of teacher education in Tanzania. *Journal of Educational Sciences & Psychology*, I(LXIII)(1):9–15.

Bergman, D.J. 2013. Pre-service teachers' perceptions about ethical practices in student evaluation. *Issues in Teacher Education*, 22(1):29–48.

Boon, H.J. 2011. Raising the bar: Ethics education for quality teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(7):76–93.

Boon, H.J. en B. Maxwell. 2016. Ethics education in Australian preservice teacher programs: A hidden perspective. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(5):1–18.

Braxton, J.M. en A.E. Bayer. 2004. Toward a code of conduct for undergraduate teaching. *New Directions for Teaching and Learning*, 2004(99):47–55.

BRIDGE. 2019. Meeting highlights: Initial teacher education (ITE) community of practice. Johannesburg. <https://www.bridge.org.za/wp-content/uploads/2019/02/ITE-CoP-Meeting-Highlights-2019-02-05.pdf> (11 Maart 2021 geraadpleeg).

Campbell, E. 2000. Professional ethics in teaching: Towards the development of a code of practice. *Cambridge Journal of Education*, 30(2):203–21.

Collste, G. 2007. *Perspectives on applied ethics*. Linköping: Centre for Applied Ethics. <http://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:259464/FULLTEXT01.pdf> (28 Januarie 2020 geraadpleeg).

Collste, G. 2012. Applied and professional ethics. *Kemanusiaan*, 19(1):17–33.

Concordia University. 2005. *Code of ethics and professional conduct of student-teachers*. Montreal: Concordia University Department of Education.

Creswell, J.W. 2015. Revisiting mixed methods and advancing scientific practices. In Hesse-Biber en Johnson (reds.) 2015.

Creswell, J.W. en V.L. Plano Clark (reds.). 2007. *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks: SAGE.

—. 2011. *Designing and conducting mixed methods research*. Los Angeles: SAGE.

Dauids, N. 2016. Deliberation, belonging and inclusion: Towards ethical teaching in a democratic South Africa. *Ethics and Education*, 11(3):274–85.

DBO sien Departement van Basiese Onderwys.

DHOO sien Departement van Hoër Onderwys en Opleiding.

Deakin University School of Education. 2020. Conduct during professional experience placement. <https://www.deakin.edu.au/students/faculties/artsed/soe/professional-experience-placement/policies-and-guidelines> (13 November 2021 geraadpleeg – Bron opgedateer op 5 November 2021).

Delgado-Alemany, R., A. Blanco-González en F. Díez-Martín. 2020. Ethics and deontology in Spanish public universities. *Education Sciences*, 10(259):1–14.

Departement van Basiese Onderwys. 2000. Norms and standards for educators. *Staatskoerant*, 82 van 2000 (20844).

—. 2016. Personnel administrative measures (PAM). *Staatskoerant*, 170 van 2016 (39684).

Departement van Hoër Onderwys en Opleiding. 2015. Minimum requirements for teacher education qualifications. *Staatskoerant*, 596(38487):1–72.

Donahue, D.M. 1999. Service-learning for preservice teachers: Ethical dilemmas for practice. *Teaching and Teacher Education*, 15(6):685–95.

Fieser, J. 2020. *The internet encyclopedia of philosophy*. <https://www.iep.utm.edu/ethics> (20 September 2019 geraadpleeg).

Finkler, M. en D.P. De Negreiros. 2018. Training x education, deontology x ethics: Rethinking concepts and repositioning professors. *Revista da ABENO*, 18(2):37–44.

Fisher, A. 2014. *Metaethics: An introduction*. 2de uitgawe. New York: Routledge.

Forster, D.J. 2012. Codes of ethics in Australian education: Towards a national perspective. *Australian Journal of Teacher Education*, 37(9):1–17.

Fossa, F. 2017. What is moral application? Towards a philosophical theory of applied ethics. *Applied ethics: The past, present and future of applied ethics*. Sapporo: Hokkaido Universiteit.

Foulger, T.S., A.D. Ewbank, A. Kay, S.O. Popp en H.L. Carter. 2009. Moral spaces in myspace: Preservice teachers' perspectives about ethical issues in social networking. *Journal of Research on Technology in Education*, 42(1):1–28.

Heeralal, P.J. en A. Bayaga. 2011. Pre-service teachers' experiences of teaching practice: Case of South African university. *Journal of Social Sciences*, 28(2):99–105.

Hesse-Biber, S.N. en R.B. Johnson (reds.). 2015. *The Oxford handbook of multimethod and mixed methods research inquiry*. ProQuest Ebook Central: Oxford University Press Incorporated.

Kruea-In, N. en C. Kruea-In. 2015. Pre-service teachers' responses to ethical situations related to teaching practice. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 197(February):988–92.

Kumar, J.S. 2015. An approach to professional ethics education for pre service teachers. *Educational Quest: An International Journal of Education and Applied Social Sciences*, 6(1):61–7.

Maxwell, B. 2015. A survey of ethics curriculum in Canadian initial teachers education. *McGill Journal of Education*, 50(1):1–18.

McDonough, S. 2015. Using ethical mapping for exploring two professional dilemmas in initial teacher education. *Reflective Practice*, 16(1):142–53.

Mokgalane, E. 2018. Professionele e-posbrief aan die dekaan van onderwys by die Kaapse Skiereiland Universiteit van Tegnologie.

Okeke, C. en M. van Wyk (reds.). 2015. *Educational research – an African approach*. Kaapstad: Oxford University Press.

- Orchard, J.L. en N. Davids. 2019. Philosophy for teachers (P4T) in South Africa – re-imagining provision to support new teachers’ applied ethical decision-making. *Ethics and Education*, 14(3):333–50.
- PrimTEd. 2019. *Teaching practice: Guidelines for initial teacher education programmes*. Pretoria: Department of Higher Education and Training, Primary Teacher Education Project.
- Rusznayak, L. 2018. What messages about teacher professionalism are transmitted through South African pre-service teacher education programmes? *South African Journal of Education*, 38(3):1–11.
- Sabbagh, C. 2009. International handbook of research on teachers and teaching. In Saha en Dworkin (reds.) 2009.
- Saha, L.J. en A.G. Dworkin (reds.). 2009. *International handbook of research on teachers and teaching*. Boston: Springer.
- SARO sien Suid-Afrikaanse Raad vir Opvoeders
- Suid-Afrikaanse Raad vir Opvoeders. 2020a. *Code of professional ethics*. <https://www.sace.org.za/pages/the-code-of-professional-ethics> (7 Maart 2021 geraadpleeg).
- . 2020b. Jaarverslag Pretoria. https://www.sace.org.za/assets/documents/uploads/sace_60114-2021-01-25-SACE%20Electronic%202019-20%20Annual%20Report-compressed.pdf (20 April 2021 geraadpleeg).
- . 2021. *Teachers’ safety and security in South African schools: A handbook*. Centurion: SARO.
- Şahin, R., Ş. Öztürk en M. Ünalmiş. 2009. Professional ethics and moral values in Akhi institution. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 1:800–4.
- Saldaña, J. 2013. *The coding manual for qualitative researchers*. 2de uitgawe. Thousand Oaks: SAGE.
- Sawhney, N. 2015. Professional ethics and commitment in teacher education. *Research Gate*, (Junie). <https://www.researchgate.net/publication/277632176> (28 Januarie 2021 geraadpleeg).
- Schjetne, E., H.W. Afdal, T. Anker, N. Johannesen en G. Afdal. 2016. Empirical moral philosophy and teacher education. *Ethics and Education*, 11(1):29–41.
- Schroeder, M. 2018. Normative ethics and metaethics. *The Routledge handbook of metaethics*: 674–86.
- Shapira-Lishchinsky, O. 2010. Teachers’ critical incidents: Ethical dilemmas in teaching practice. *Teaching and Teacher Education*, 27(3):648–56.
- Suid-Afrika. 2007. The national policy framework for teacher education and development in South Africa – more teachers, better teachers. *Staatskoerant*, 502(29832):40.

- Ulla, M.B. 2016. Pre-service teacher training programs in the Philippines: The student-teachers practicum teaching experience. *EFL Journal*, 1(3):235–50.
- Ulvik, M., K. Smith en I. Helleve. 2017. Ethical aspects of professional dilemmas in the first year of teaching. *Professional Development in Education*, 43(2):236–52.
- Van Nuland, S. 2009. *Teacher codes: Learning from experience*. Parys Frankryk: UNESCO en IIEP.
- Van Nuland, S. en B.P. Khandelwal. 2006. *Ethics in education: The role of teacher codes Canada and South Asia*. Indië: UNESCO.
- VIT. 2016. *The Victorian teaching profession code of conduct*. Melbourne: Victorian Institute of Teaching.
- Walters, S., R. Heilbronn en C. Daly. 2017. Ethics education in initial teacher education: Pre-service provision in England. *Professional Development in Education*, 44(3):385–96.
- Warnick, B.R. en S.K. Silverman. 2011. A framework for professional ethics courses in teacher education. *Journal of Teacher Education*, 62(3):273–85.
- Woody, W.D. 2008. Learning from the codes of the academic disciplines. *New Directions for Higher Education*, 2008(142):39–54.

Eindnota

¹ SPSS is rekenaarsagteware wat gebruik word vir statistiese ontleding van data wat deur vraelyste ingesamel is. SPSS het aanvanklik gestaan vir “Statistical Package for the Social Sciences”. Dit word tans nie net in sosiale wetenskappe gebruik nie en daar word nou bloot na die program verwys as SPSS.