

Onderrigleerfaktore bydraend tot studentetalslytasie in TBOO-Kolleges

Teaching-learning factors contributing to student dropout in TVET Colleges

CHARLENE DU TOIT-BRITS EN CINDY ROODT

Kurrikulumstudies, Fakulteit Opvoedkunde

Noordwes-Universiteit

Potchefstroom

E-pos: Charlene.DuToit@nwu.ac.za



Charlene Du Toit-Brits

Cindy Roodt

CHARLENE DU TOIT-BRITS is 'n medeprofessor in Kurrikulumstudies, Filosofie en Navorsingsmetodologie by die Noordwes-Universiteit. Vir die afgelope 13 jaar is sy betrokke by die opleiding van onderwysers aan die NWU se Fakulteit Opvoedkunde se Afstandsonderwysprogramme en Voltydse onderwysprogramme, waar sy intensief betrokke was by die ontwerp van verskeie programme vir indiensopleiding van hoofde, onderwysers en voorgraadse onderwysstudente in verskeie vakspecialiteite, Kurrikulum Studies, Vergelykende Opvoedkunde en Navorsingsmetodologie. Haar navorsing handel oor verskeie aspekte in Afstandsonderrig, Selfgerigte Leer binne onderwysopleiding asook om self-gerigte leer onder onderwysers en skoliere te bewerkstellig. Sy het ook al verskeie artikels vir akademiese joernale geskryf en MEd en PhD studente binne die genoemde vakspecialiteite afgelewer.

CHARLENE DU TOIT-BRITS is an associate professor of Curriculum Studies, Philosophy and Research Methodology at the North-West University. For the past 13 years she has been actively engaged in the training of teachers at the NWU Faculty of Education in their Distance Education Programmes as well as Full Time Education Programmes where she has been actively involved in designing different academic programmes for in-service training of principals, teachers and education students in various subject specialities, Curriculum Studies, Comparative Education and Research Methodology. In her research she is concerned with various elements of Distance Education, Self-Directed Learning within teacher education, as well as promoting self-directed learning for teachers and school learners. She has published several articles in various journals; and she has supervised several Masters and PhD students in the above subject specialities.

CINDY ROODT is vir die afgelope 7 jaar betrokke by die opleiding van studente by Taletso TBOO Kollege se programme waar sy intensief betrokke is by die ontwerp van verskeie programme en ook in bestuur. Haar navorsing handel oor verskeie aspekte van Kurrikulumbeplanning binne TBOO Kolleges.

CINDY ROODT has for the past 7 years been actively engaged in the training of students at Taletso TVET College, where she is actively involved with designing different programmes for students. In her research she focuses on various elements of Curriculum planning within TVET Colleges.

ABSTRACT***Teaching-learning factors contributing to student dropout in TVET Colleges***

Technical and Vocational education and training in South Africa is influenced by a variety of factors. The increase in student numbers as a result of social, political, demographic as well as economic tendencies puts pressure on TVET Colleges to maintain a better throughput rate in order to deliver a larger potential workforce to the economy. Over the past two decades, enrolment at TVET Colleges has exploded, as vocational education has become a “sector of choice” for lower socio-economic (“under-represented” student) groups, since this will afford them an opportunity of furthering their studies. Taking into account this increase in student numbers, the following question may well be posed: How many of these students complete their studies successfully, and what can be regarded as teaching-learning factors possibly contributing to student dropout? Student dropout and the effects thereof are crucial in Higher Education, but more specifically in TVET Colleges. No single factor can guarantee academic success and/or throughput, since academic achievement depends on a combination of factors. Consequently, in the researchers’ opinion, in order to limit student dropout it is essential to identify specific factors which may contribute to student dropout from TVET Colleges. Based on information available in the body of literature, and the lack of information directly related to the perceptions of students pertaining to potential factors contributing to student dropout, the problem statement and aims of this study are to investigate possible factors contributing to student dropout in a TVET College.

In an attempt to solve this intellectual riddle while bearing in mind naturalistic generalisation, the researchers decided to perform a qualitative study. Participants were not observed in experimental situations, but semi-structured individual interviews were conducted within the natural environment of the participants, as part of a case study. The researchers approached the research from an interpretivistic paradigm, utilising non-probability as well as probability samples. The researchers presented an integrated interpretation of key findings, and concluded that factors possibly contributing to student dropout cannot be attributed to a single, isolated aspect only, but to a group of connected and logical factors. Considering teaching-learning factors which may influence student dropout with Level 2 Primary Agriculture students, college management, programme developers and lecturers should bear the following in mind:

- *the personality identity of students and lecturers;*
- *the type of academic support which could be made available to students **within and outside** the classroom;*
- *knowledge and skills of lecturers pertaining to subject content;*
- *motivation for students to complete their studies, driven by a specific community, from within the family, and also from lecturers involved.*

KEY WORDS: Students, Colleges, Student dropout, Teaching-learning factors, Academic achievement

TREFWOORDE: studente, kolleges, studentetal-slytasie, onderrigleerfaktore, akademiese prestasie

OPSOMMING

In Suid-Afrika word TBOO-Kolleges deur diverse aspekte beïnvloed. Die toename in studentegetalle as gevolg van sosiale, politieke, demografiese sowel as ekonomiese veranderinge plaas druk op TBOO-Kolleges om 'n beter deurvloeiwyse van studente te handhaaf om sodoende 'n groter potensiele werkskorps aan die landse ekonomie te lewer. In die loop van die afgelope twee dekades het 'n geweldige toename in TBOO-studenteinskrywings voorgekom, en het beroepsonderwys 'n "landskap van keuse" vir laer sosio-ekonomiese groepe geword aangesien dit ook aan hulle 'n geleentheid bied om verder te studeer. Met hierdie toename in die studentetal, kan die volgende vrae met reg gestel word: a) Hoeveel van hierdie studente voltooi hul studies suksesvol? En b) wat kan moontlik aangedui word as onderrigleerfaktore wat tot studentetal-slytasie bydra? Om die doel van die studie te bereik, is besluit op 'n kwalitatiewe gevallestudie. As deel van 'n gevallestudie is die deelnemers nie in eksperimentele situasies waargeneem nie; semi-gestruktureerde onderhoude is binne die natuurlike omgewing van die deelnemers gevoer. Die navorsers het ook die ondersoek vanuit 'n interpretivistiese paradigma aangepak. Die gevolgtrekking kan gemaak word dat onderrigleerfaktore wat moontlik aanleiding kan gee tot 'n afname in die studentetal nie 'n enkele, geïsoleerde faktor is nie, maar wel 'n groep samehangende en logies verbandhoudende faktore.

1. INLEIDING EN PROBLEEMSTELLING

Die term *studentetal* verwys na vakinskrywings per akademiese jaar, en studentetal-slytasie verwys na die situasie waar studente wat toelating gehad het tot die module, dit nie voltooi het nie, wat dus lei tot 'n verlaagde studentetal vergeleke met dié van die begin van die jaar. Daarmee word bedoel: óf studente het die module nie geslaag nie, óf studente wou die module nie meer neem nie en het dit dus gestaak, óf studente was nie suksesvol in die module nie en het uitgeval, óf studente het as gevolg van swak akademiese prestasie in 'n bepaalde module nie eksamentoelating verkry nie. Die fenomeen studentetal-slytasie geniet lank reeds aandag, en navorsingswerk oor studentetal-slytasie word as pionierswerk beskou, wat op historiese belangrikheid dui (Astin 1971; Lavin 1965).

Een van die belangrikste kwessies by die meeste onderriginstellings in Suid-Afrika is die hoë druipe- en uitvalsyfer, met ander woorde die studentetal-slytasyfer (Strayhorn 2014). Die vraag wat inderdaad gestel kan word, is: Wat is die hooforsaak van die hoë druipe- en uitvalsyfers by TBOO-Kolleges? TBOO-Kolleges word tans gekenmerk deur 'n voortgesette toename in studentegetalle. Hierdie verskynsel kan moontlik toegeskryf word aan die ekonomiese oplewing, met ander woorde die wegbeweging van tradisionele produksie en boerdery-aktiwiteite na kennisproduksie. Tussen 1999 en 2006 het inskrywings aan tersiêre onderwysinstellings wêreldwyd met ongeveer 50% toegeneem, van 94,7 miljoen na 142,1 miljoen (Ntshoe, Higgs, Wolhuter & Higgs 2010). Suid-Afrika is geen uitsondering met betrekking tot die internasionale tendense nie. Inskrywingsgetalle by Suid-Afrikaanse tersiêre instellings is trouens hoër as elders weens die toenemende belangstelling in verdere studie na die Apartheidsera. TBOO-Kolleges in Suid-Afrika het van 495 355 inskrywings in 1994 toegeneem na 326 889 in 2010 na 710 535 in 2015 met 'n teiken van 1 238 000 studente-inskrywings in 2019/2020 (Strayhorn 2014; Department Of Higher Education and Training 2016).

Ten einde hierdie teiken te bereik, is die beperking van studentetal-slytasie by onderwysinstellings, en dan ook meer spesifiek by TBOO-Kolleges, noodsaaklik. In Suid-Afrika word TBOO-Kolleges deur verskillende faktore beïnvloed. Die styging in studentegetalle as gevolg van veranderinge op die sosiale, politieke, demografiese sowel as ekonomiese terrein plaas

groot druk op TBOO-Kolleges om 'n beter deurvloeiwyse van studente te handhaaf (Strayhorn 2012). Die druk is tans op TBOO-Kolleges spesifiek om 'n beter deurvloeiwyse te handhaaf met die oog daarop om 'n groter potensiele werkskorps aan die landse ekonomie te lewer. Higgs et al. (2011) voer ook aan dat in die afgelope twee dekades 'n geweldige toename in TBOO-studenteinskrywings voorgekom het, en ook dat beroepsonderwys 'n keusegebied vir laer sosio-ekonomiese groepe geword het aangesien dit ook aan hulle 'n geleentheid bied om verder te studeer. Die Departement van Hoër Onderwys en Opleiding verag van TBOO-Kolleges om die deurvloeiwyse van studente te verhoog, maar in die lig van hierdie toename in studentegetalle kan twee vrae inderdaad gestel word: a) Hoeveel van hierdie ingeskrewe studente voltooi hulle studies suksesvol? En b) Wat kan beskou word as onderriglerfaktore wat moontlik tot studentetal-slytasie bydra?

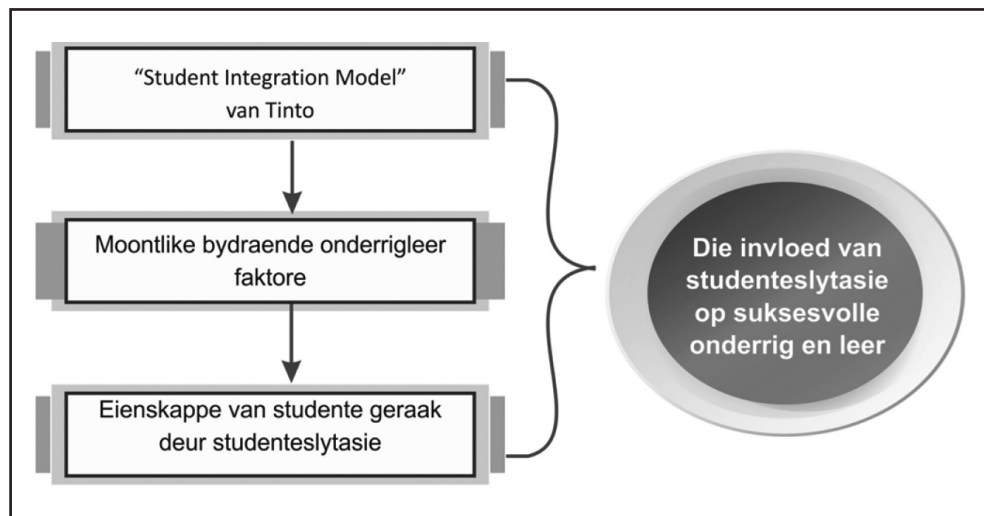
Ter vasstelling van onderriglergeslaagdheid binne die na-skool stelsel kan ingegaan word op studentetal-slytasie wat by 'n akademiese instelling voorkom en is dit opvallend dat, binne die formele onderwyssituasie, akademiese sukses beskou word as die mate van bevredigende voltooiing van 'n studieveld of die sukses van die aflê van evalueringsgeleenthede. Hierdie voltooiing- en slaagsyfers bied 'n kwantitatiewe kriterium, aan die hand waarvan vasgestel kan word of 'n na-skool stelsel student aan spesifieke standaarde beantwoord. Studente word gevolglik die geleentheid gegun om bewys te lewer daarvan of hulle aan alle verpligte standaarde beantwoord deur neergelegde evalueringsgeleenthede te slaag (Strayhorn 2012).

In TBOO-Kolleges is die kontras tussen akademiese doelbereiking, en studentetal-slytasie 'n groot bron van kommer tydens die studente se studietydperk (Indiviglio 2011). Goeie akademiese prestasie word bereik deur die gelyktydige voorkoms van verskeie aspekte, onder andere kundigheid, belesenheid en motivering wat binne 'n klaskamer voorkom, met betrekking tot hierdie studie dus in 'n TBOO-Kollegeklaskamer binne die na-skool stelsel. Alleenstaande kan geeneen van hierdie aspekte akademiese sukses en/of deurvloei waarborg nie; akademiese sukses is afhanklik van die samewerking tussen verskillende aspekte/faktore. Daarom is die navorsers van mening dat, vir 'n afname in studentetal-slytasie, dit gebiedend noodsaaklik is om bepaalde onderriglerfaktore wat tot studentetal-slytasie in TBOO-kolleges bydra, te identifiseer.

2. TEORETIESE RAAMWERK

Aangesien die studie meer as een teorie en/of model oor retensie aanraak (vgl. hieronder), kon daar aanvanklik nie met gemak 'n eenduidige teoretiese raamwerk daarvoor voorgestel word nie. Die outeurs het dit byvoorbeeld aanvanklik oorweeg om hierdie studie binne die teoretiese raamwerk van Bronfenbrenner te posisioneer. Die onderhawige studie fokus egter in die besonder slegs op onderriglerfaktore wat tot studentetal-slytasie bydra en daar is gevolglik besluit dat die teoretiese raamwerk waarbinne hierdie artikel se navorsing geposisioneer word, dié van Tinto se “Student Integration Model” sal wees. Die rede vir bogenoemde keuse is dat die model van Tinto studentetal-slytasie konseptualiseer as 'n produk van die student se houdings en karaktereenskappe, vermoëns en doelgeoriënteerdheid, wat interaktief met die instellingsomgewing funksioneer. Die navorsing vir hierdie artikel fokus dus op die interaksie tussen onderriglerfaktore binne akademiese en sosiale integrasie van die student. Nog 'n rede waarom die studie binne die gekose teoretiese model geposisioneer is, is dat die model van Tinto ook die meeste aangehaal en empiries getoets is. In die hantering van die teorie van Tinto poog die skrywers gevolglik om, onder andere, die onderriglerfaktore wat tot studentetal-slytasie bydra, uit te lig. Die skrywers is wel bewus van die feit dat daar verskeie retensiemodelle

en teorieë bestaan, onder andere in die werke van Anderson (1997), Wycoff (1998), Swail (2004), Berger en Lyon (2005), Pascarella en Terenzini (2005). Vir doeleindes van hierdie artikel het die skrywers eger op Tinto se “Student Integration Model” besluit, soos vroeër vermeld.



Figuur 1: *Plasing van die studie teen die agtergrond van Tinto se “Student Integration Model” as teoretiese raamwerk*

Peltier et al. (2000) het in hul navorsing gevind dat verskillende variante bestaan (akademiese variante soos studiegewoontes, omgewingsvariante soos finansies, en sielkundige variante soos doelwitonderneming) wat ’n direkte uitwerking (negatief of positief) het op die vraag of ’n student sy/haar kursus gaan voltooi of nie (Strayhorn 2014). Studentetal-slytasie dui daarop dat ’n instelling (na-skool stelsel) nie daarin slaag om al sy studente van die eerste jaar van registrasie af tot kursusvoltooiing te behou nie (Strayhorn 2012). Tinto (1987) voer aan dat onderwysinstellings alle studente wat die instelling verlaat alvorens hulle hul kursus voltooi het, as bydraers tot studentetal-slytasie beskou (Strayhorn 2008a). Studentetal-slytasie binne TBOO-Kolleges is ’n faktor waarmee rekening gehou moet word omdat dit ’n effek het op die onderwysinstelling se akademiese verpligtinge asook op die uiteindelijke voortbestaan van die onderwysinstelling. Statistiese gegewens betreffende studentetal-slytasie word aangewend om ’n instelling se sukses al dan nie te bepaal, wat weer befondsing van TBOO-Kolleges beïnvloed. Tinto (1987) beskou die verskynsel dat studente die onderwysinstelling verlaat alvorens hulle hul kursus voltooi het as ’n negatiewe invloed op die instelling.

Tinto noem ’n aantal faktore om sy siening, naamlik dat hierdie verskynsel negatief op onderwysinstellings (ook van toepassing op TBOO-Kolleges) inwerk, te staaf:

- Studente verlaat die onderwysinstelling sonder om hul kursus te voltooi ten spyte daarvan dat hulle bekendstellingsprogramme bygewoon het wat deur die instelling aangebied is met die oog daarop om te voorkom dat studente se swak prestasies bydra tot studentetal-slytasie.

- Verder redeneer Tinto (2010) dat die term “uitval” soms die indruk wek dat die individu nie daarin kon slaag om aan akademiese en sosiale vereistes van die onderwysinstelling te beantwoord nie. Hy voer aan dat dit nie noodwendig altyd die geval is nie, en beweer dat die organisasie deels verantwoordelik is vir die individu se akademiese mislukking en “neerlaag” (Tinto 2002).

Studentetal-slytasie is geneig om sistematies ’n kwellung vir talle verskillende tipes onderwysprogramme binne die na-skool stelsel te word (Strayhorn 2012). Gesien in die lig van bogenoemde faktore, noem Strayhorn (2012) dus dat kolleges die verantwoordelikheid het om verskillende akademiese strategieë by hulle beplanning in te sluit om studentetal-slytasie te voorkom (Strayhorn 2012). Gebaseer op sy Studente-integrasiemodel definieer Tinto slytasie ook as (a) ’n langdurige proses van interaksie en samewerking tussen die persoon en die akademiese en sosiale stelsels van die na-skool stelsel; (b) wat ’n persoon in die stelsel ondervind; en (c) die wysiging van doelwitte en institusionele verbintenisse wat tot volharding of tot verskillende vorme van uitval lei. Tinto se verklaring dui daarop dat studentetal-slytasie deur interafhanklike faktore beïnvloed kan word (Tinto 2007). In die volgende paragrafe word kortliks ingegaan op Tinto se teorie rakende studentetal-slytasie, maar vanuit ’n Suid-Afrikaanse perspektief.

Die idee van die verband tussen studentevervreemding en studentebetrokkenheid laat sommige akademiese redeneer dat faktore van studentebetrokkenheid aan die een ent van die kontinuum in der waarheid studentevervreemding aan die ander ent impliseer (Gordon & Stelle 2015). Tinto se studie bied ’n belangrike teoretiese begroning om oor studentetal-slytasie en studentesukses in TBOO-Kolleges te dink. In ons Suid-Afrikaanse samelewing kom dit dikwels voor dat studente menigmaal die eerste geslag in ’n familie is wat tot TBOO-Kolleges toetree. Dit skep die geleentheid vir samevoeging van persoonlike, sosiale en akademiese doelwitstellers en die uitwerking van buitgemeenskappe hierop. Tinto se seminale gedagte van leerder- en leergemeenskappe het ook gesprekke oor studentesake en onderrig en leer in Afrika laat omkeer na ’n fokus op die inwerking van kontekstuele effek op akademiese vordering en leer (Tinto 1997; 1998). Die redes waarom studente binne die na-skool stelsel nie hulle studies met sukses voltooi nie, kan nie aan slegs een faktor toegeskryf word nie. Dit is eerder ’n kombinasie van verskillende faktore, soos karaktereieenskappe en houdings, doelgeoriënteerdheid, akademiese aangeleenthede en so meer. Waar Tinto se longitudinale-proses-model in hierdie artikel toegepas word, word alleenlik gefokus op onderrigleerfaktore wat moontlik aanleiding kan gee tot studentetal-slytasie aan TBOO-Kollege A.

3. NAVORSINGSMETODOLOGIE

Die navorsing van hierdie artikel is epistemologies binne die interpretivistiese tradisie gelokaliseer omdat hierdie artikel die persepsies van vlak-2 Primêr Landboustudente rakende onderrigleerfaktore wat moontlik aanleiding kan gee tot studentetal-slytasie in TBOO-Kollege A onder die vergrootglas plaas (Roller & Lavrakas 2015; Hartell & Bosman 2016). Waar hierdie artikel op kwalitatiewe navorsing gefokus het, is die skrywers in staat gestel om die eienskappe van die bepaalde fenomeen of konteks beter te begryp. Omdat hierdie artikel alleenlik op die bydraende onderrigleerfaktore tot studentetal-slytasie in TBOO-Kollege A gefokus het, het die navorsers dit ook goedgedink om hierdie artikel se navorsing as ’n gevallestudie binne die navorsingstipologie te klassifiseer (Marshall & Rossman 2016; Yazan 2015). Die navorsing van die artikel is verder ook binne die hermeneutiese fenomenologie

gelokaliseer aangesien dit gefokus het op die vlak-2 Primêr Landboustudente van TBOO-Kollege A se ervaaarde én deurleefde persepsies van onderrigleerfaktore wat moontlik tot studentetal-slytasie kan bydra. Al die reëls met betrekking tot data-insameling en -ontleding is nougeset nagekom en die insameling van en rapportering oor die data aan die hand van die volgende navorsingsplan uitgevoer (Nieuwenhuis 2016b).

Beskikbare literatuur vir hierdie artikel is eerstens ondersoek met die oog op die saamstel van 'n konseptueel teoretiese raamwerk. Daar is by die hermeneuties fenomenologiese werkswyse gehou en dit het die navorsers in staat gestel om te konsentreer op die data wat bekom is uit semi-gestruktureerde individuele onderhoude as die essensieel geleefde ervaringe van die leefwêreld van die vlak-2 Primêr Landboustudente. Op grond van kennis wat verwerf is uit die bestudeerde literatuur is die temas vir die semi-gestruktureerde onderhoude geïdentifiseer, en die vrae opgestel om te bepaal wat die persepsies van vlak-2 Primêr Landboustudente is rakende die moontlike onderrigleerfaktore wat tot studentetal-slytasie in TBOO-Kollege A lei. Die oogmerk met die voer van die semi-gestruktureerde individuele onderhoude was om *meer beskrywende en verklarende* inligting te bekom, om daardeur die werklik geleefde ervarings (persepsies) van die deelnemers beter te begryp.

Daar is van 'n nie-waarskynlikheid-steekproefneming gebruik gemaak, en hierdie kwalitatiewe steekproefneming het op die selektering van 'n klein aantal deelnemers gefokus wat kon bydra tot die verstaan en interpretering van die ondersoekte fenomeen. Die navorsing van hierdie artikel speel binne 'n bepaalde milieu af waar gefokus is op die vlak-2 Primêr Landboustudente. Die studiepopulasie was al die beskikbare vlak-2 Primêr Landboustudente wat sedert Januarie 2015 by TBOO-Kollege A geregistreer was. Dit behels in hierdie besondere geval spesifiek daardie vlak-2 Primêr Landboustudente wat hulle vrywillig vir genoemde program ingeskryf het. Uit hierdie getal beskikbare studente het die navorsers semi-gestruktureerde individuele onderhoude met nege (9) deelnemers gevoer. 'n Opname is gemaak van al die vlak-2 Primêr Landboustudente wat vrywillig wou deelneem en die navorsers het op 'n ewekansige punt begin en nege (9) vlak-2 Primêr Landboustudente geselekteer.

Betroubaarheid in kwalitatiewe navorsing is van die uiterste belang (Nieuwenhuis 2016c) en strategieë wat in die navorsing gevolg is, soos in hierdie artikel gerapporteer, was die hersiening van roudata, rekordering van notas wat afgeneem is rakende navorsingsbesluite, kontrolering deur belanghebbendes, en beheer oor vooroordele. Nog 'n strategie wat ook in ag geneem is, was dat die navorsers probeer het om veralgemening te voorkom. Deelnemers is menswaardig behandel en hulle reg op privaatheid is te alle tye gerespekteer. Tydens die saamstel van die semi-gestruktureerde individuele onderhoude is verskeie aangeleenthede verreken met die oog op die ontwikkeling van semi-gestruktureerde individuele onderhoudsvrae, maar ook met betrekking tot die reg van die deelnemers tydens hierdie semi-gestruktureerde individuele onderhoude. Vrywillige deelnemers is by die navorsing betrek, en die navorsers was deurlopend eerlik teenoor hulle. Deelnemers is ook meegedeel dat hulle oor die reg beskik om hulle te enigertyd aan die navorsingsgebeure te onttrek. Die nodige toestemming is van alle rolvennote en belangegroepes bekom en die anonimiteit van die deelnemers is deurlopend verseker.

4. **BESPREKING VAN BEVINDINGE**

Na deeglike bestudering van die data kon beter bepaal word watter onderrigleerfaktore aanleiding gee tot studentetal-slytasie by TBOO-Kollege A. Ook word daar met data in hierdie gedeelte van die artikel gewerk wat aan die hand van semi-gestruktureerde individuele

onderhoude ingesamel is. Dertien temas is onttrek en word een vir een aan die orde gestel. Vervolgens dan die eerste tema, synde die eerste verklaringsgrond vir bovermelde, te wete *akademiese motivering deur middel van akademiese betrokkenheid binne 'n TBOO-Kollegeklaskamer*.

Akademiese motivering deur akademiese betrokkenheid binne 'n TBOO-Kollegeklaskamer

In die TBOO-Kollegeklaskamer behoort daar opbouende motivering tydens elke akademiese aktiwiteit teenwoordig te wees, en hierdie motivering binne die klaskamer bring onder andere mee dat TBOO-Kollegestudente meer positief ingestel is teenoor die module en dus ook meer positief betrokke is by dit wat in die klaskamer plaasvind. Die volgende aanhalings bevestig bovermelde:

For me to understand the work better I must face the lecturer face to face and umm the lecturer will see my face and she will motivate me because she understand that I don't understand the work... lecturer must help me with the work, I am then happy. (IND 55: 69, 70, 71, 72¹)

Binne hierdie TBOO-Kollege-ontmoetingsgeleenthede behoort akademiese motivering deur akademiese betrokkenheid te verdiep tot 'n eenheid wat deur wedersydse aanvaarding en beskerming gekenmerk word.

Yes, they motivate us to continue and finish. Actually we are one big family nowso I want to pass the subject. (IND 2:48, 49)

Dit blyk verder dat, indien akademiese motivering binne die TBOO-Kollegeklaskamer teenwoordig is, daar 'n groter mate van wedersydse betrokkenheid, openheid en vertroue onder die groepslede heers, wat van deurslaggewende belang is vir die suksesvolle deurvloei van studente binne TBOO-Kolleges.

If the agriculture lecturer is friendly and helpful, then I can do better in agriculture, I am then motivated ... it has something that I want from it...That will lead me to into something that I want in future. (IND 1:15, 22, 23)

Umm, the commu, commitment of each student that they have to their work will influence them to attend their classes and that commitment will lead to a better attendance which will influence you that I must attend and I need to, to take my work serious which will lead to a better performance in terms of my subject. (IND 8:14-16)

Die totale aantal getranskriebeerde tekste bevestig dat akademiese motivering 'n belangrike rol speel onder die deelnemers aan hierdie studie. Indien die akademiese aktiwiteite doelgerig, interessant en relevant is vir die vestiging van verlangde module-uitkomsvaardighede, sal dit ook dienooreenkomstig aanleiding gee tot akademiese betrokkenheid by die TBOO-Kollegestudent, wat behoud van studente tot gevolg kan hê; dus verminderde studentetal-slytasie (Booth et al. 2013; Walsh 2013). 'n Inherente betekenis van akademiese motivering is die begeerte om akademiese inhoud te bemeester (Boston et al. 2014). Hierdie begeerte word deur 'n doelgerigte TBOO-Kollegestudent en TBOO-Kollegedosent se inisiatiewe, akademiese betrokkenheid, deursettingsvermoë, en gehalte-onderdig gekenmerk (Boston et al. 2014). Wanneer 'n student by akademiese aktiwiteite binne die TBOO-Kollegeklaskamer

¹ Verwys na die spesifieke reëls binne die onderhoude waarin die aanhaling voorkom.

betrokke is, en deur die bepaalde aktiwiteite tot deelname gemotiveer is, kan akademiese betrokkenheid geïdentifiseer word as 'n belangrike aspek wat by 'n ondersoek na studentetal-slytasie binne TBOO-Kolleges in ag geneem behoort te word (Tinto 2010).

Dosent-toeganklikheid: student-dosentafhanklikheidsbesef binne TBOO-Kollegeklaskamers

Die TBOO-Kollegestudente betrokke by die studie het 'n diepgevoelde behoefte aan kontakgeleentheid en dosent-toeganklikheid aangetoon wat onder andere interaksie met die dosent, afhanklikheid van die dosent, dialogiese verhoudings wat opregtheid en empatie teenoor mekaar openbaar, insluit. Die volgende aanhaling bevestig die nou reeds bekende afleiding:

Sometimes you can refer to the textbooks and even, if you don't understand what is inside the textbook, you take it to the lecturer so that he can explain it furthermore. (IND 1:30, 31)

Om die pedagogiese situasie tydens geskeduleerde TBOO-Kollege-kontakfasiliteringsgeleentheid suksesvol te laat voltrek is dialogiese vervlegting noodsaaklik. Daarom maak deelnemers dit baie duidelik dat hulle nie geïsoleerd (d.w.s. alleen, of op hulle eie, sonder die hulp van 'n dosent (dosentbetrokkenheid)) kan of wil studeer nie, maar dat hulle hul afhanklikheid van die dosent besef:

Yes it, you can drop out cause you don't have that teacher-student relationship in the class.' (IND 4:12-14)

In most cases there's no student-lecture interaction because some students are afraid to ask questions because she or he have hear the lecture shouting another student. (IND 2:28, 29)

I think it is better if the lecturer is in class helping you if you don't understand, helps you, teach you, explain everything that you don't understand. I think that's why it's best. (IND 2:43, 44)

In hierdie opsig word dialoog met die dosent die moontlikheids-voorwaardes vir enige ontmoetingsgeleentheid binne TBOO. Met dialogiese vervlegting word eweneens bedoel dat die daaruit voortspruitende gesprekvoering tussen dosent en student tot voortdurende vermensliking – en nie tot verontmensliking nie – behoort te lei. Hierdie bestaansnoodsaak van dosent-toeganklikheid is 'n sosiale kragveld waarbinne die geleefde gemeenskaplikheid verdiep tot dosent-toeganklikheid binne die TBOO-Kollegeklaskamer, soos die ondervermelde drie aanhalings toereikend demonstreer:

If me and my lecturer don't get along, it won't be that easy for me to attend class because maybe she'll be treating me otherwise and differently from the other kids, so I won't be so much interested in going to class so I'll just come to school and stay outside and laze around all day. (IND 5:32, 33, 34)

umm, if the lecturer doesn't want to explain to me or maybe I ask and she loses her temper, it's gonna affect my work because I'll be asking for help and then she won't be that interested. So I'll end up just wanting to go home and stay home, because she won't be that interested in me, yes. (IND 5:35, 36, 37, 38)

Yes it, you can drop out cause you don't have that teacher-student relationship in the class. (IND 2:30, 31)

Die data uit alle semi-gestruktureerde individuele onderhoude bevestig dat dosent-toeganklikheid (student-dosentinteraksie), vir die deelnemers aan hierdie studie 'n belangrike

rol speel. Heersende omstandighede, soos 'n dosent wat byvoorbeeld nie toeganklik vir studente is nie, word as een van die belangrikste struikelblokke ervaar wat die sukses van TBOO kan beïnvloed. Een van die ernstigste probleme wat hierdie TBOO-Kollegestudente moet hanteer, is die ervaring van spanning wat meegebring word deur die onbekende werkswêreld wat hulle vir die eerste keer moet betree na die voltooiing van hul studies (Strayhorn 2008a). Uit die onderhoude was dit duidelik dat hierdie studente nie presies weet wat om van die program en van die spesifieke module te verwag nie, en dat hulle ook dikwels bekommerd is oor hul vermoë om 'n balans tussen hulle verantwoordelikhede teenoor hulle familie en hul studies te handhaaf. Dit is die navorsers se oortuiging dat dit die TBOO-Kollegedosent se verantwoordelikheid behoort te wees om die individuele verskille, gesinsverantwoordelikhede, en intellektuele vermoëns van elke student in ag te neem en die student so tuis as moontlik binne die program, die module asook sy/haar klaskamer te laat voel. Indien daar derhalwe nie genoegsame en doelgerigte interaksie tussen partye plaasvind en dosente nie vir die studente toeganklik is nie, kan studentetal-slytasie vir die akademiese instansie (TBOO) 'n aanvoelbare werklikheid word:

In most cases there's no student-lecturer interaction because some students are afraid to ask questions because she or he have hear the lecturer shouting another student.' (IND 2:28, 29)

Aaa, some lectures makes you feel stupid when you ask questions because he or she would shout at you in front of the whole class. (IND 2:34, 35)

Effektiewe studente-ondersteuning deur die dosent, doelgerigte kommunikasie en doelgerigte dosent-studentinteraksie kan 'n aantal van die studente se bekommernisse uit die weg ruim en dan ook teweegbring dat hulle hul module kan slaag en dan by implikasie ook hul diploma verwerf. Aangesien daar verskeie struikelblokke voorkom wat aanleiding kan gee tot studentetal-slytasie aan TBOO-Kolleges, is dit uiters belangrik dat die verloop van die klasaanbiede deurlopend en noukeurig deur die dosent gemoniteer moet word ten einde te verseker dat niks met die doeltreffendheid van onderrig en leer binne TBOO-Kolleges inmeng nie. Een van die belangrikste bydraende onderrigleerfaktore wat in hierdie data op die weg van effektiewe onderwys na vore gekom het, en dus ook by implikasie tot studentetal-slytasie bygedra het, is die gebrek aan beskikbaarheid van en toeganklikheid tot die dosent binne die spesifieke TBOO-Kollege:

Umm, when the student feels that lecturers are not prepared or they are less prepared for teaching, they feel that, ee, the college is not important because there is no better interaction between the, between them and the lecturers' (IND 8:1, 2, 3)

Die dosent, ook binne TBOO-Kolleges, is dus 'n integrerende skakel in die onderrigleerproses waarbinne dinamiese interaksie tussen student, dosent, onderrig en leerinhoud moet bestaan, en dit word ondersteun deur Strayhorn (2012, 2014). In die lig van bogenoemde redeneer die skrywers van hierdie artikel dat dosentbetrokkenheid binne TBOO-Kolleges geïdentifiseer is as 'n belangrike aspek wat by effektiewe onderrig en leer in ag geneem behoort te word en dus by implikasie ook by pogings wat aangewend word om die afname in studentetal-slytasie binne TBOO-Kolleges te bewerkstellig. Dit is verder die mening van die skrywers van hierdie artikel dat dosenttoeganklikheid (dosent-studentinteraksie) op akademiese vlak binne TBOO-Kolleges een van die belangrikste faktore is wat kan bydra tot 'n student se suksesvolle voltooiing van sy/haar kursus, asook die mees invloedryke eienskap in onderwys wat selfs die gehalte van TBOO kan verbeter. Al bestaan die veronderstelling dat die studente op TBOO-Kollegevlak

selfgerigte leer behoort te kan toepas, is hulle veral kwesbaar wanneer dit by aanwending en toepassing van kennis kom (Berge 2003; Tinto 2010). Derhalwe behoort die soort diskoers wat tussen die TBOO-Kollegedosent en student plaasvind, duidelik daarop gerig te wees om motivering, vertroue, interafhanklikheid, bestaansorg, samesyn, vernuwing, bemagtiging, wedersydse erkenning, samewerking, sosiale samehorigheid, en so meer, te bewerkstellig. Na aanleiding van die beskikbare data, argumenteer ons verder dat beduidend meer sosiale interaksie in TBOO-onderwysprogramme vir vlak-2 Primêr Landboustudente gekurrikuleer behoort te word en dat studente nie kurrikulêr geïsoleer behoort te voel en gevolglik hulle studies in isolasie van hulle dosente hoef te probeer afhandel nie. Gevolglik is die mate van dosenttoeganklikheid binne TBOO-Kolleges van onskatbare waarde vir die onderrigleerproses.

Gemeenskaplikheid deur student-inhoudinteraksie

Student-inhoudinteraksie dui vir die doel van hierdie studie op die sosiale verbondenheid, vertroue en wedersydse toewyding tussen die student en die dosent. Dit is ook nodig dat studente hierdie sosiale verbondenheid, vertroue en wedersydse toewyding in die TBOO-Kollegeklaskamer moet ervaar sodat 'n gebrek daaraan nie bydra tot die instelling se studentetal-slytasie nie:

Sometimes you can refer to the textbooks and even, if you don't understand what is inside the textbook, you take it to the lecturer and other students in the class so that he can explain it furthermore. (IND 1:30, 31)

Indien die student nie interaktief met sy/haar inhoude, dosent en medestudente verkeer nie, kan dit 'n gevoel van sosiale isolasie by hom/haar laat ontstaan, wat studentetal-slytasie moontlik tot gevolg kan hê:

.....you feel like you, you're left out or your, you don't belong it can cause you to drop out. (IND 2:12, 13)

.....that there's no use of coming to school where else you don't understand anything that is being said at um your lessons. (IND 7:1, 2, 3)

Na aanleiding van die navorsing van Lee en Lee (2006) is dit ook duidelik dat studente in die klaskamersituasie meer betrokke behoort te wees by vakinhoud, naamlik by wyse van “interaksie” – wat studentebetrokkenheid impliseer (Skibbe et al. 2012). Hierdie studentebetrokkenheid beteken dat studente betrokke behoort te wees by hul onderrig omdat dit hul toekoms beïnvloed:

umm, I want to learn more about Agric. Ok, I haven't done Agric in High School, Primary or whatever but then I want to learn more about the farming because now we don't have a lot of farmers Agric people in South Africa. (IND 5:15, 16, 17)

..... the lecturer must open the Agricultural content to me so that I can understand it and pass. The lecturer must help me with the textbook because the other students cannot help me with the content sometimes. (IND 5:20, 21, 22)

..... I feel that I will be able to work in the vegetable gardens or on a farm when I leave the college. (IND 9:19, 20)

In 'n onderrigleeromgewing (soos tydens 'n kontaksessie) stel die uitkoms van verskeie interaksionele geleenthede ook kognitiewe vordering voor. In 'n TBOO-Kollege-onderrigleeromgewing behels *interaksie* gevolglik aktiewe deelname deur die dosent, student en inhoude sodat die student by enige handeling wat tot kognitiewe prosessering lei, betrek is.

Uit die data blyk dit dat student-inhoudinteraksie as 'n noodsaaklike aangeleentheid geag word en dat interaktiewe TBOO-omgewings noodsaaklik is vir die voorkoming van studentetal-slytasie, aangesien interaksie (student-inhoud; dosent-student) ook die gehalte van onderwys binne TBOO-omgewings as sodanig kan verbeter:

No, I'm free in the classroom. I ask every lecturer if I don't understand. The lecturer help me with the content and maybe the other students also help me if the content is difficult. I also help some other student in my class at College, but the content is very difficult. (IND 4:31 - 35)

Hierdie stelling word eweneens deur Moore en Kearsley (2005) en Moore (2007) bevestig (Guthrie et al. 2012). 'n Hoë vlak van student-inhoudinteraksie kan die effektiwiteit van enige onderwysprogram en ook die voorkoms van studentetal-slytasie beïnvloed. Die data bevestig Tinto (1987, 2010) se opvatting dat die persoonlike verbintenis van die student tot akademiese doelwitte een van die belangrikste faktore is wat studente in kolleges daartoe bring om in hul studies te volhard. Al bogenoemde aanhalings bevestig dat vlak-2 Primêr Landboustudente in TBOO-Kollege A tydens kontakfasiliteringsgeleenthede gemeenskaplikheid wil beleef en ervaar. Gemeenskaplikheid deur student-inhoudinteraksie binne TBOO-Kolleges word as belangrik beskou omdat inklusiewe houdings en gesindhede binne die groep (TBOO-Kollegestudente) gelyktydig geakkommodeer moet word; daar gefokus moet word op 'n intense, sterk persoonlike verhouding met die groep as sodanig; daar sterk sosiale bande tussen groepslede in sosiale konteks moet bestaan; 'n groot mate van eenvormigheid ten opsigte van denke en handeling onder groepslede moet voorkom; alle groepslede behoort mee te werk om sosiale harmonie te herstel; groepslede hulle kennis graag in groepsverband met ander groepslede onderling moet wil uitruil, en hierdie tipe interaksie behoort plaas te vind waar alle resulterende besluite met die instemming van die groep geneem moet word sodat elkeen dus die geleentheid gegun word om sy / haar mening vrylik te lug.

Skep van Toebehorendheidsverhegting binne Positiewe TBOO-Kollege-klaskameromgewings.

Vir die deelnemers behoort elemente soos 'n veilige atmosfeer, warmte, en 'n gevoel van behoort aan, as algemeen aanvaarde praktyk bestuur te word:

...amm, if you are afraid of the lecturer obviously you cannot ask him or her questions because you cannot face her, if you cannot face her, you'll just stay there without doing anything or asking anything. (IND 3:40, 41, 42)

If ever me and my other students don't get along there's always gonna be fights in class of which then the other persons gonna feel gorre, you know I should stay home because at the end one is gonna get hurt, yes. (IND 5:29, 30, 31)

Die data toon ook aan dat, wanneer TBOO-Kollegedosente 'n positiewe houding teenoor die studente toon en dosente tydens onderrigleer toeganklik is, aanvaarding en aanmoediging bevorder word. Bogenoemde aspekte is dus van die boustene vir 'n positiewe klaskameromgewing binne TBOO-Kolleges wat nodig is om studentetal-slytasie te laat afneem:

Aa, in a positive class room if, if you love each other I think some, some students they can motivate others so if there's motivational speakers in class you cannot drop out you cannot. (IND 2:45, 46)

Yes, they motivate us to continue and finish, actually we are one big family now. (IND 2:45, 46)

My one lecturer does not like me and he is negative towards me so I don't like him and the class. I think that he want me to fail. (IND 5:36, 37, 38)

Positiewe houdings van beide die dosent en student is noodsaaklik wanneer doelgerigte leer by studente bevorder moet word, en dit dra ook by tot die ontwikkeling van kognitiewe denke. Vir die vestiging van 'n gesonde TBOO-Kollege klaskameromgewing is hierdie positiewe houdings, van sowel studente as dosente, noodsaaklik en kan dit dan ook onderrigleer en dus ook by implikasie studentetal-slytasie beïnvloed. Uit al die onderhoude kon afgelei word dat studente verbonde aan die spesifieke TBOO-Kollege wesenlik behoefte het aan 'n dosent-as-medemens wat tydens onderrig voor hom/haar in die klas staan. Negatiewe houdings/gesindhede van TBOO-Kollegedosente kan lei tot nalatigheid, traagheid, roekeloosheid, oorgerustheid en onkunde by studente terwyl positiewe houdings aan die ander kant tot goeie voorbereiding, aanmoediging, waardering en deursigtigheid kan bydra (Brown et al. 2008; Jones et al. 2015):

..... you have to start being a family and a team in a class cause of contributing in each other and supporting each other and motivating each other than destructing the others and discouraging the others in their school work. (IND 6:40, 41, 42, 43)

Die teenoorgestelde is egter ook waar:

aa you'll lack interest in the subject which... which will lead for, for us to dropout from school and classes because we will lack interest for us to go into the class knowing that esh, the lecturer won't be prepared to, to give what you need from him aa umm. (IND 1:6, 7)

Hierbenewens blyk dit uit die data, soos bekom uit die semi-gestruktureerde individuele onderhoude, dat 'n gevoel van behoort aan gevestig moet word wanneer 'n dosent studente laat voel dat hulle tot die spesifieke module behoort en dat hul behoeftes, sienings, menings en uitsprake as belangrik beskou word. Die navorsers is die mening toegedaan dat wanneer die dosent 'n gevoel van "behoort aan" in sy/haar klaskamer wil vestig, dit belangrik is dat die TBOO-Kollegedosent sosiale vaardighede in die lesaanbiedings in sy/haar onderrig moet inkorporeer:

amm, if you are afraid of the lecturer obviously you cannot ask him or her questions because you cannot face her, if you cannot face her, you'll just stay there without doing anything or asking anything. (IND 3:40, 41, 42)

Uit die data blyk dit ook dat 'n gevoel van behoort aan TBOO-Kollegestudente se kognitiewe denke en positiewe gedrag kan ontwikkel, asook prestasie aanspoor wat 'n afname in studentetal-slytasie tot gevolg kan hê.

Akademiese vaardighede van die TBOO-Kollegestudent

Dit blyk uit die data dat sommige respondente as gevolg van swak vorige opvoedkundige ervaring nie altyd oor die vereiste vaardighede vir die suksesvolle afhandeling van hulle modules beskik nie:

umm I want to learn more about Agric. OK, I haven't done Agric in High School, Primary or whatever but then I want to learn more about the farming because now we don't have a lot of farmers Agric people in South Africa. So I'd like to help where I can where I can help. (IND 5:15, 16, 17)

Dit blyk verder dat hierdie studente byvoorbeeld aan vrees en angs tydens die TBOO klasaanbiedings blootgestel word, wat weer aanleiding daartoe gee dat respondente min of geen selfvertroue het nie en 'n swak selfbeeld ontwikkel. Hierdie gebrek aan vaardighede en selfvertroue kan tot verdere akademiese isolasie van TBOO-Kollegestudente en tot slytasie van studentegetalle binne TBOO-Kolleges lei. Sommige TBOO-Kollegestudente kan 'n "vrees" vir verdere studie ontwikkel aangesien hulle in die verlede min en selfs geen blootstelling aan goeie en doelgerigte onderrig gehad het nie. Dit kan verder ook toegeskryf word aan die feit dat hierdie studente uit 'n onderwysstelsel kom wat in die Apartheidsera uitgesonder was vir 'n "swakker" tipe onderrig (Gordon et al. 2015).

Onderwys aan TBOO-Kolleges kan beskou word as "die bemagtiging van opvoedkundig benadeeldes" deur die bemeesting van vaardighede, die verbetering van bevoegdhede, die ontwikkeling van nuwe gesindhede en oortuiginge, asook 'n toename in kundigheid en ontwikkeling van kritiese denke, wat alles saam gesien, studente in staat kan stel om opvoedkundige agterstande te laat krimp of selfs uit te wis. Soos afgelei kan word uit die geanaliseerde data word onderwys aan TBOO-Kollege A beskou as 'n belangrike instrument vir transformasie en ontwikkeling in die arbeidsmark. Boston et al. (2014) en Indiviglio (2011) beklemtoon ook dat TBOO Kolleges die toeganklikheid van ALLE studente, voorheen benadeelde studente ingesluit, tot formele onderwys verhoog om sodoende ook tot die demokratisering en massifikasie van onderwys by te dra (Mbeki 2004).

Skep van 'n leerkultuur binne TBOO-Kolleges

Dit blyk uit die data dat studente behoefte het aan die vestiging van 'n leerkultuur in hul klaskamer, wat alle partye binne hierdie bepaalde leerkultuur insluit en eie is aan TBOO-Kollege A. Indien TBOO-Kollegedosente en -studente hulle tot 'n bepaalde leerkultuur binne TBOO-Kolleges verbind, word studente tot die uitbou van 'n spesifieke leerkultuur verbind waarin studente en dosente mekaar **ont**-moet, dit wil sê waarin TBOO-Kollegestudente asook die -dosent vry kan voel om hul eie identiteite te handhaaf en daarbenewens ook op hul gemak binne hierdie gevestigde leerkultuur te verkeer. Uit die geanaliseerde data blyk dit dat 'n leerkultuur van kameraadskap, inligtinguitruiling en sosiale eenheid gevestig behoort te word sodat studente deur hierdie leerkultuur aangespoor kan word tot beter deelname wat dienooreenkomstig tot akademiese prestasies en beter deurvloeiysifers sal lei. Hierdie leerkultuur kan dus as 'n sosiale eenheid beskou word waarin daar na bepaalde handeling van individue (byvoorbeeld studente en dosente) binne hierdie TBOO-Kollege leerkultuur omgesien word.

Because of I can give my opinion, I feel that I can contribute something to the other students in my class. And the lecturer listen to me and if I say something wrong, the lecturer helps me. (IND 3:58, 59)

Yes, I do feel welcome in the class(IND 6:61)

Yes, I'm part of the family ... (IND 6:62)

Die deelnemers het behoefte aan die dosent se omsien-optrede sodat hulle kan voel dat die dosent in hulle belangstel en dat daar na hul akademiese behoeftes omgesien word.

Akademiese doeltreffendheid van die TBOO-Kollegedosent (kwalifikasies van dosent)

Voortspruitend uit die data kan die stelling gemaak word dat TBOO-Kollegedosente wat oor voldoende akademiese kwalifikasies beskik, wel in staat is om leerbehoeftes, leemtes in

onderrig, struikelblokke in die weg van leer en so meer, te identifiseer en sodoende die regte onderrigstrategie te implementeer.

umm, some don't know how to use teaching strategies in class to teach the specific module content(IND 5:6, 7, 8)

Others teachers are prepared but others they just come to class without being prepared because they will just read what is written in the textbook without explaining it further. (IND 1:3, 4)

Most students won't see the necessary of coming to school when the lecturers don't be able to teach aaa, to teach them the right stuff and this will cause lack of studies of the registered subject. (IND 4:1, 2)

Daar word dikwels as vanselfsprekend aanvaar dat 'n TBOO-Kollegedosent oor kennis rakende die vakinhoude wat hy/sy doseer, moet beskik – maar dit is nie 'n gegewe nie. Indien 'n dosent die lesinhoude doeltreffend aanbied, verstaan die studente die akademiese inhoud beter, en kan hulle dit dan ook makliker op praktiese probleme toepas. Deurdat die dosent sy werk doeltreffend verrig, voer deelnemers aan, wil die studente eerder klasse bywoon omdat hulle met “iets” daar kan uitstap (Skaalvik & Skaalvik 2010). Die skrywers is verder van mening dat TBOO-Kollegedosente ook oor 'n hoë mate van selfdoeltreffendheid behoort te beskik en dat hulle doelgerigheid aan die dag behoort te lê.

Geskeduleerde TBOO-kontakfasiliteringsgeleenthede met akademiese ondersteuning en advies

In hierdie TBOO-Kollege-leergemeenskappe kan die klem op die onmisbaarheid van akademiese ondersteuning en advies gelê word en behoort dit ook deel uit te maak van elke dosent se sienswyse asook werkswyse. Hierdie akademiese ondersteuning en advies kan dan ook uit die belangrikheid van die tydruimtelike teenwoordigheid van 'n dosent en interaksie tydens kontakgeleenthede waargeneem word. Dit is die skrywers se mening dat akademiese ondersteuning en advies tydens die lewering van programme aan die spesifieke TBOO-Kollege 'n belangrike bydrae tot die student se akademiese sukses is – iets waarsonder 'n student nie suksesvol in sy/haar studies kan klaarkom nie. Die data laat blyk dat akademiese ondersteuning en advies wat die dosent tydens kontakgeleenthede aan studente verskaf as't ware as 'n “sekuriteitsnet” vir die TBOO-Kollegestudent beskou kan word deurdat hy of sy dan “veilig” voel in sy/haar “nuwe” leeromgewing:

I think it is important because there are students who do not have all the resources such as textbooks and I think that lecturers should at least make copies for the students and support students who do not have textbooks. (IND 9:25, 26, 27)

I want the support of the lecturer..... Then I will understand the work better. (IND 3:29)

If the lecturer support me, I will feel better because I will then know that the lecturer want to help me. (IND 9:23)

Die sukses van hierdie studente, veral by TBOO-Kollege A, kan grootliks deur die effektiwiteit van ondersteuningstelsels BINNE die klaskamer bepaal word. Indien daar nie effektiewe akademiese ondersteuning en advies aan studente binne die TBOO-Kollegeklaskamers voorsien word nie, kan dit beskou word as 'n onderrigleerfaktor wat tot studentetal-slytasie kan bydra:

.....we have support from other lecturers, but some lecturers they don't have time for their students, they shout. (IND 2:14, 15)

Voorts is dit ook uit die data duidelik dat dosente doelgerigte en opbouende raad, akademiese ondersteuning en aanmoediging aan elke student behoort te gee. Hierdeur kan studente motivering en inspirasie ontvang, wat positief kan bydra tot die onderrigleerproses, asmede tot studente se akademiese prestasies. Hierdie akademiese ondersteuning, advies en aanmoediging word deur die navorsers as fundamentele meganismes beskou met die doel om leergemeenskappe binne TBOO-Kollege A te bou en sodoende dosente, inhoud en studente saam te snoer. Interaktiewe onderwysomgewings is dus noodsaaklik, aangesien akademiese ondersteuning en advies volgens die deelnemers ook die onderwysgehalte by TBOO-Kollege A kan verbeter.

Inagneming van sosio-ekonomiese agtergronde van die TBOO-Kollegestudent

Uit die geanaliseerde semi-gestruktureerde individuele onderhoude blyk dit dat sosio-ekonomiese agtergrond 'n belangrike rol by studentetal-slytasie kan speel. Dit blyk dat die sosio-ekonomiese agtergronde van sommige studente problematies vir die suksesvolle uitvoering van hulle studies kan wees:

..... it'd be at certain point that maybe it might happen that there would be a financial crises at home and everything so they can't, their parents and families can't afford to help them financially so mostly of them would start thinking that it's better to drop out and get work to help the family. (IND 6:30, 31, 32)

uu when it comes to family, for example my mom is sick, I cannot always come to school because I have to look after her and feed her and do everything so I'd be I'll, I'll decide to dropout from school. (IND 7:11, 12)

I'd say yes because sometimes at our families we, we come across problems where, whereby I'm the only elder and I have to help my mother in the house ... So I'll be having ee a lot of school work to do again. So this might be my problem of dropping out. (IND 8 – 36, 37, 38)

No, the thing is that mmm the student drop out because of the transport, because of the bursaries. The problem is the money that is why students drop out, not the lecturer or what. (IND 4 – 39, 40)

Deelnemers van hierdie studie kom uit swak sosio-ekonomiese agtergronde en ontvang dikwels nie voldoende onderrigleerondersteuning (sowel finansieel as fisies) van ouers en familie nie; gevolglik kan die student nie die onderrigleergeleentehede ten volle benut nie. Sosio-ekonomiese agtergronde soos 'n gebrek aan infrastruktuur² (as gevolg van ontoereikende fondse vir instandhouding en ontwikkeling van noodsaaklike infrastruktuur), gebrek aan leerhulpbronne, ouer of voog wat werkloos is en/of die afwesigheid van ouers of voogde kan oor die algemeen die meeste tot studente se swak akademiese prestasies bydra, wat dus ook selfs tot studentetal-slytasie kan lei. Dit is ook die mening van die navorsers dat armoede nie in isolasie gesien kan word nie en dat dit moontlik verband kan hou met studentetal-slytasie. TBOO-Kollegestudente afkomstig uit armoedige agtergronde toon lae akademiese resultate, en lae leermotiveringsvlakke kan daaruit voortspruit (Chen et al. 2011; Howard et al. 2009). Genoemde studente word moontlik nóg deur ouers nóg deur voogde nóg deur dosente ondersteun, sodat hierdie studente dan slagoffers word van foutiewe onderrig en gebrekkige ondersteuning, wat bydra tot studentetal-slytasie:

² Hierdie situasie het aanleiding gegee daartoe dat 50% van die vlak-2 Primêr Landboustudente tot op hede uitgeval het.

It'd be at certain point that maybe it might happen that there would be a financial crisis at home and everything so they can't, their parents and families can't be afford to help them financially so mostly they would start thinking that it's easy, it's better to drop out and get work because case some of them would start saving to start going to school after that. (IND 6:30, 31, 32, 33)

My family don't have money to pay for College, and my grandmother died so I don't know how I am going to pay for classes. (IND 4:39,40)

Ouers of voogde werk lang ure om die gevolge van armoede te probeer verlig en dra dus tuis nie tot studente se leerervaringe by nie (Harrison 2006; Howard et al. 2009). Die navorsers is ook van mening dat baie van die dosente nie altyd bewus is van die verband tussen armoede en akademiese mislukking nie. Dit loop dan daarop uit dat sodanige studente se swak resultate bydra tot die toename in studentetal-slytasie.

'n Belangrike aangeleentheid wat in die loop van die individuele semi-gestruktureerde onderhoude waargeneem is, is dat indien die TBOO-Kollegestudent geen ondersteuning op akademiese en/of finansiële vlak van die ouers ontvang nie, dit 'n negatiewe uitwerking op die student se selfbeeld asook akademiese sukses kan hê en hy/sy dan moontlik een van die groep studente sal wees wie se uitslae bydra tot studentetal-slytasie:

mm, I think at the moment if I feel that I'm not welcome in the classroom, I might not be able to talk with others when I have money problems at home so I'd feel that umm this is not my place, this is not where I belong, so I'll drop out of school. (IND 7:21, 22, 23)

Families wat oor meer akademiese geleerdheid, kennis en vaardighede beskik, skep ook beter leerkulture vir hul kinders, wat dan beter en meer positiewe gesindhede rakende akademiese prestasie by hul kinders tot stand bring, wat dan ook daartoe kan bydra dat die omvang van studentetal-slytasie beperk kan word. Davalos et al. (2005) ondersteun genoemde stelling.

Toeganklikheid en beskikbaarheid van familie- en gemeenskapsondersteuning

Ouers, as primêre opvoeders, vervul 'n belangrike rol in 'n student se lewe en die gesin het 'n reuse-invloed op die student se houding en gesindheid teenoor akademiese vordering (Harrison 2006; van Wyk & Lemmer 2009). Die navorsers is verder ook van mening dat, deurdat die ouers die hoeksteen van die student se akademiese sukses uitmaak, daar 'n groter bewustheid onder ouers en gemeenskappe behoort te heers rakende die invloed wat hulle op die TBOO-Kollegestudent se akademiese sukses uitoefen:

.....they might be unsupportive and doubting that the student won't finish and that can contribute negatively to the point where the student quits. (IND 4:20, 21)

..... mmmm my community do not support me financially to study, everyone is busy with their own things, you know, own life and stuff, so my family also don't understand why I want to study, so I am alone (IND 4:26, 27, 28)

.... we have different background and also different family issues where by some of us we do not have parents to support us to study further, other the do have parents but through financially they can't help. (IND 9:31, 32, 33)

Uit die data blyk dit dat die gesin en die gemeenskap waarbinne die student hom bevind, 'n beduidende invloed het op hul akademiese prestasies. Die geleerdheid van die ouers beïnvloed ook dienooreenkomstig die omvang van studentetal-slytasie. Die mate van gesinsondersteuning, asook die vermoë om die student raad te gee met opvoedkundige besluite binne 'n geskikte

leeromgewing, kan onder meer deur die ouers se geletterheidsvlak beïnvloed word. Die navorsers is van mening dat indien die ouers van die studente self oor 'n kwalifikasie beskik, so 'n student 'n goeie ondersteuningsnetwerk het deurdat ouers so 'n student voortdurend sal motiveer om akademies te presteer.

Studentspesifieke aangeleenthede

Die houding van 'n TBOO-Kollegestudent is 'n belangrike aspek wat by die verrekening van studentetal-slytasie in ag geneem behoort te word. Die houding en karakter van 'n student (enige mens *per se*) rig sy/haar optrede wat hom/haar in staat stel om akademies te presteer:

Ee, ..., negative attitude in class. (IND 1: 43)

Aaa, a lack of commitment on my school work it will affect my class attendance and I will end up dropping out because I'm not committed and there's not reason keeping me there. (IND 4: 6, 7)

Voortspruitend uit die geanaliseerde data blyk dit dat die volgende pilare van houding en karakter by die student aanwesig behoort te wees ter voorkoming daarvan om een van die studente te wees wat 'n negatiewe invloed kan hê op die omvang van die studentetal-slytasie, naamlik a) betroubaarheid, b) respek, c) verantwoordelikheid, d) regverdigheid, e) omgee, f) burgerskap, g) motivering, h) positiewe ingesteldheid en gedrag, i) emosionele en sosiale standvastigheid, j) toegewydheid, k) doelgeoriënteerdheid, l) positiewe selfbeeld en selfvertroue, m) belangstelling, n) deursettingsvermoë, en laastens o) trots (Grasgreen 2011).

Deurdat houding en karakter deel van elke mens se samestelling uitmaak, is dit ook in elke klas/module teenwoordig. Dit is dan ook die verantwoordelikheid van die student om sy/haar houding en karaktereenskappe so te bestuur dat dit opbouend tot die klaskameromgewing kan wees, en nie afbrekend nie. Elke mens is bewus van sy/haar swak- en sterkpunte, en studente moet ook besef dat hulle, uitsluitlik, aanspreeklik gehou kan word. Die TBOO-Kollegestudente moet dan ook besef dat hulle 'n belangrike aandeel aan hul akademiese sukses het. Vervolgens dan die laaste tema, te wete *dosentspesifieke aangeleenthede*.

Dosentspesifieke aangeleenthede

Dit blyk voorts uit die data dat vlak-2 Primêr Landboustudente die mening huldig dat hulle uiteindelijke leersukses onder andere ook van die sosiale teenwoordigheid van hulle dosent, as kenniseenaar, afhang. Dit blyk vervolgens dat die bekwaamheid asook die persoonlikheid van hulle dosente eweneens vir studente belangrik is, aangesien die TBOO-dosent, deur sy/haar tydruimtelike teenwoordigheid tydens kontakfasiliteringsgeleenthede, ook die selfvertroue van studente help ontwikkel. Ten spyte hiervan het die deelnemers aan die studie sterk meningsgeopper rakende die feit dat dosente beheer oor hul emosies moet uitoefen sodat hulle nie hul humeur verloor en studente beledig of neerhalende kommentaar lewer en verkleinerend teenoor die studente optree nie:

aaa if a lecturer is not focused ... (IND 2:1).

Aa, I'm committed, but if a lecture doesn't come to class or have good communication with the student, nothing will benefit the student. Aa the lecturer must be committed... (IND 2:8, 9,11).

We depend on the lecturer ... (IND 4:22).

umm, if the lecturer doesn't want to explain to me or maybe I ask and she loses her temper; it's gonna affect my work because I'll be asking for help and then she won't be that interested. (IND 5:35, 36).

Aaa, some lectures makes you feel stupid when you ask questions because he or she would shout at you in front of the whole class. (IND 2:34, 35)

Die navorsers huldig die mening dat dosente te alle tye respekvol teenoor studente behoort op te tree, en ook geduldig tydens klasaanbiedings behoort te wees. Uit die analisering van die data blyk dit dat sommige dosente toelaat dat hul emosies in die weg van studente se akademiese sukses staan. Die gevolg hiervan is dat studente nie welkom voel en/of die vrymoedigheid het om in klaskamers aan onderrigleeraktiwiteite deel te neem nie, wat hulle dan slagoffers kan maak van hierdie ongewenste situasie en dat hulle gebrek aan gevoel van welkom wees 'n bydrae kan lewer tot 'n toename in studentetal-slytasie.

SINETISERENDE AFSLUITING

Studentetal-slytasie binne TBOO-Kolleges en veral TBOO-Kollege A is 'n komplekse aangeleentheid, en daar bestaan 'n groot verskeidenheid redes waarom studente nie hulle studies suksesvol afhandel nie. Hierdie artikel het egter slegs op die onderrigleerfaktore gefokus wat moontlik aanleiding kan gee tot studentetal-slytasie. Kollegebestuur, module-ontwikkelaars en dosente behoort op grond van hierdie bevindinge ag te slaan op die talle onderrigleerfaktore wat moontlik tot studentetal-slytasie onder die Vlak-2 Primêr Landboustudente kan lei, te wete:

- die persoonsmatige identiteit van studente en dosente;
- die soort akademiese ondersteuning en motivering, sowel *binne as buite* die TBOO-Kollegeklaskamer, wat wel aan studente beskikbaar gestel sou kon word;
- die kennis, kundighede en vaardighede van studente en dosente met betrekking tot selfgerigte leer;
- die kennis, kundighede en vaardighede van dosente met betrekking tot die aanbied van die vakinhoud;
- die beskikbaarheid van motivering komende van 'n bepaalde gemeenskap, die gesin, asook betrokke dosente met betrekking tot die voltooiing van studie.
- 'n behoortaan-ervaring waardeur die student voel dat hy tot 'n spesifieke dosent/klas behoort;
- gemeenskaplikheid (as kommunale eenheid) in dié sin dat, binne die klaskamer van die betrokke TBOO-Kollege, deur beide die student en dosent, 'n gemeenskaplike eenheid gevorm en te alle tye ervaar word;
- geskeduleerde kontakgeleenthede binne TBOO-Kolleges moet van so 'n aard wees dat onderrigleerhandelinge doelgerig is met onderlinge dialoog-interaksie tussen dosente, studente en inhoude;
- aandag moet gegee word aan byvoorbeeld akademiese vaardighede/standaarde/kennis/kwalifikasies van dosente wat by TBOO-Kolleges werksaam is;
- die toeganklikheid, beskikbaarheid en benutting van dosente;
- onderrigleeraktiwiteite moet sodanig binne die klaskamer plaasvind dat daar openheid, nabyheid, verbondenheid en opregtheid heers sodat 'n positiewe en gesonde klaskamerklimaat binne TBOO-Kolleges gevestig en in stand gehou kan word; en laastens
- wedersydse aanvaarding behoort in TBOO-Kolleges se klaskamers die norm te wees.

'n Belangrike aangeleentheid in hierdie verband is die feit dat onderrigleerfaktore binne TBOO-Kollege A weliswaar 'n sterk rol ter beïnvloeding van studentetal-slytasie speel.

BIBLIOGRAFIE

- Anderson, E.C. 1997. *Academic Advising for Student Success and Retention*. Iowa City, IA: Noel-Levitz.
- Ainsworth, M.D.S., Blehar, M.C., Waters, E. & Wall, S.N. 2015. *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Psychology Press.
- Astin, A.W. 1971. *Predicting academic performance in college: Selectivity data from 2300 American Colleges*. New: The Free Press.
- Bailey, T.R. & Alfonso, M. 2005. *Paths to Persistence: An Analysis of Research on Program Effectiveness at Community Colleges*. Indianapolis: Lumina Foundation for Education. <http://www.luminafoundation.org/publications/PathstoPersistence.pdf>. Datum van gebruik: 30 Desember 2015.
- Berge, Z.L. 2003. Barriers to e-learning. Fourth Annual Irish Educational Technology Users conference. Waterford, Ireland, 22nd and 23rd May 2003.
- Berger, J.B. & Lyon, S.C. 2005. Past to Present: A Historical look at Retention. (In Boston, W., Diaz, S.R., Gibson, A.M., Ice, P., Richardson, J. & Swan, K. 2014. An exploration of the relationship between indicators of the community of inquiry framework and retention in online programs. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 13: 67-83.
- Booth, K., Cooper, D., Karadjeff, K., Large, M., Pellegrin, N., Purnell, R. & Willett, T. 2013. Using student voices to redefine support: what community college students say institutions, instructors and others can do to help them succeed. Berkeley, CA. <http://rpgroup.org/sites/default/files/StudentPerspectivesResearchReportJan2013.pdf> Date of access: 20 November 2014.
- Brown, S.D., Tramayne, S., Hoxha, D., Telander, K., Fan, X. & Lent, R.W. 2008. Social cognitive predictors of college students' academic performance and persistence: A meta-analytic path analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 72(3):298-308.
- Chen, R., & St. John, E. P. 2011. State financial policies and college student persistence: A national study. *The Journal of Higher Education*, 82(5):629-660.
- Department of Higher Education and Training. 2016. Technical and Vocational Education and Training Colleges – Registration and Enrolment Processes 2016 Academic Year. Presentation to the Portfolio Committee on Higher Education and Training: 10 February 2016.
- Gordon, V.N. & Steele, G.E. 2015. *The undecided college student: An academic and career advising challenge*. Charles C Thomas Publisher.
- Grasgreen, A. 2011. More patients, less pay. *Inside Higher ED*. https://www.insidehighered.com/news/2011/04/052/college_counseling_directors_survey_finds_salary_disparity_students_with_anxiety_other_psychological_problems Datum van gebruik: 27 Desember 2015.
- Guthrie, J.T., Klauda, S.L. & Morrison, D.A. 2012. Motivation, achievement, and classroom contexts for information book reading. (In Guthrie, Wigfield, & Klauda, eds. *Adolescents' engagement in academic literacy*. College Park: University of Maryland, pp. 1-51).
- Harrison, N. 2006. The impact of negative experiences, dissatisfaction and attachment on first year undergraduate withdrawal. *Journal of Further and Higher Education*, 30(4):377-391.
- Hartell, C. & Bosman, L. 2016. Beplanning van 'n navorsingsvoorstel vir nagraadse studie. (In Joubert, Hartell, & Lombard, eds. *Navorsing: 'n gids vir die beginnervorser*. Pretoria: Van Schaik Uitgewers, pp. 19-51).
- Higgs P, van der Walt, J.L., Wolhuter, C.C., Potgieter, F., Higgs, L.G. & Ntshoe, I.M. 2011. The academic profession in the Third World: a comparative study. *Journal of Third World Studies*, Vol. XXVIII (2):233-258.
- Howard, T., Dresser, S.G. & Dunklee, D.R. 2009. *Poverty is NOT a learning disability: Equalizing opportunities for low SES students*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Indiviglio, D. 2011. The importance of College: A Self-Fulfilling prophecy. *The atlantic*, 27 June 2011.
- Jones, V. & Jones, L. 2015. *Comprehensive classroom management: Creating communities of support and solving problems*. Pearson.
- Lavin, D.E. 1965. *The prediction of academic performance*. New York: Russel Sage Foundation.
- Lee, J. & Lee, Y. 2006. Personality types and learners interaction in web-based threaded discussion. *The Quarterly Review of distance education*, 7(1):83-94.
- Marshall, C. & Rossman, G.B. 2016. *Designing Qualitative Research*. 4th ed. London: Sage.

- Mbeki, T. 2004. Address of the President of South Africa, Thabo Mbeki, to the First Joint Sitting of the Third Democratic Parliament, Cape Town, 21 May 137 2004. [Web:]<http://www.info.gov.za/speeches/2004/04052111151001.htm> Datum van gebruik: 10 Mei 2005.
- Moore, M.G. 2007. The theory of transactional distance. (In Moore, M.G. & Anderson, W.G. eds. *Handbook of Distance Education*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, pp. 59-105).
- Moore, M.G., & Kearsley, G. 2005. *Distance education: A systems view*. 2nded. Belmont, CA: Thomson Wadsworth.
- Nieuwenhuis, J. 2016a. Introducing qualitative research. (In Maree, ed. *First steps in research*. 2nd ed. Pretoria: Van Schaik Publishers, pp. 50-69).
- Nieuwenhuis, J. 2016b. Qualitative research designs and data gathering techniques. (In Maree, ed. *First steps in research*. 2nd ed. Pretoria: Van Schaik Publishers, pp. 72-100).
- Nieuwenhuis, J. 2016c. Analysing qualitative data. (In Maree, ed. *First steps in research*. 2nd ed. Pretoria: Van Schaik Publishers, pp. 104-130).
- Ntshoe, I., Higgs, P., Higgs, L.G. & Wolhuter, C.C. 2008. Corporation, Managerialism and the new Higher Education Environment in South Africa. *South African Journal of Higher Education*, 22(2):391-403.
- Ntsoe, I., Higgs P, Wolhuter C.C. & Higgs, L.G. 2010. How affluent is the South African academic profession, and how strong is the South African academic profession, in the changing international higher education landscape? *South African Journal of Higher Education*, 24(1):196-214.
- Pascarella, E.T. & Terenzini, P.T. 2005. *How College Affects Students, Vol. 2: A third Decade of Research*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Peltier, G.L., Laden, R. & Matranga, M. 2000. Student persistence in college: A review of research. *Journal of College Student Retention*, 1(4):357-375.
- Roller, M.R. & Lavrakas, P.J. 2015. *Applied qualitative research design: a total quality framework approach*. New York: Guilford Press.
- Skaalvik, E.M. & Skaalvik, S. 2010. Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching & Teacher Education*, 26(4):1059-1069.
- Skibbe, L.E., Phillips, B.M., Day, S.L., Brophy-Herb, H.E. & Connor, C.M. 2012. Children's easy literacy growth in relation to classmates' self-regulation. *Journal of Educational Psychology*, 104(3):541-553.
- Strayhorn, T. L. 2008a. Fittin' in: do diverse interactions with peers affect sense of belonging for Black men at predominantly White institutions? *NASPA Journal*, 45(4):501-527.
- Strayhorn, T. L. 2008b. The role of supportive relationships in facilitating African American males' success in college. *NASPA Journal*, 45(1):26-48.
- Strayhorn, T. L. 2012. *College students' sense of belonging: a key to educational success*. New York: Routledge.
- Strayhorn, T.L. 2014. What role does grit play in the academic success of black male collegians at predominantly White institutions? *Journal of African American Studies*, 18(1):1-10.
- Swail, W.S. 2004. *The art of student retention: A handbook for practitioners and administrators*. Austin, TX: Education Policy Institute.
- Tinto, Vincent. 1975. Dropout from Higher Education: a theoretical Synthesis of Recent Research. *Review of Educational Research*, 45(1):89-125.
- Tinto, V. 1982. Limits to Theory and Practice in Student Attrition. *Journal for Higher Education*, 53(6):687-700.
- Tinto, V. 1987. *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*. Chicago: University of Chicago Press.
- Tinto, Vincent. 1990. Principles of effective retention. *Journal of the Freshman Year Experience and Students in Transition*, 2(1):35-48.
- Tinto, V. 1993. *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*. 2nded. Chicago: University of Chicago Press.
- Tinto, V. 1997. Classrooms as communities: Exploring the educational character of student persistence. *Journal of Higher Education*, 68(6) (November/December): 599-623.
- Tinto, V. 1998. Learning communities: Building gateways to student success. *The National Teaching and Learning Forum*, 7(4):1-11.

- Tinto, V. 1998a. Taking research on student persistence seriously. *Review of Higher Education*, 21(2):167-177.
- Tinto, V. S. 2002. Establishing conditions for student success. Paper presented at the 11th Annual Conference of the European Access Network, Prato, Italy: Monash University, 19-22 June 2002.
- Tinto, V. 2004. Student Retention and Graduation: Facing the Truth, Living with the Consequences. Occasional Paper 1. Washington, D.C.: Pell Institute for the Study of Opportunity in Higher Education.
- Tinto, V. 2007. Research and Practice of Student Retention: What Next? *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 8(1):1-19.
- Tinto, V. 2010. From Theory to Action: Exploring the Institutional Conditions for Student Retention. (In Smart, J.C. ed. *Higher education: Handbook of theory and Research*. New York: Springer, pp. 51-90).
- Tinto, V., Russon, P. & Stephanie, K. 1994. Constructing educational communities: Increase retention in challenging circumstances. *Community College Journal*, 64(4):18-22.
- Van Wyk, N. & Lemmer, E. 2009. *Organising parent involvement in South Africa*. Cape Town: Juta.
- Walsh, M.E. 2013. The Retention Puzzle Reconsidered: Second Year Student Attitudes and Experiences with Advising.
- Yazan, B. 2015. Three approaches to case study methods in education: Yin, Merriam, and Stake. *The Qualitative Report*, 20(2):134-152.