

HOOFSTUK 2

VOORTGESETTE ONDERWYS: AARD, WESE EN STRUKTUUR

2.1 INLEIDING

Die begrip *voortgesette onderwys* is nie nuut nie. Vir vele jare het voortgesette onderwys in meerdere of mindere mate die aandag van onderwysowerhede geniet met die oogmerk om die "aanvanklike onderwys" van die individu voort te sit. Daar is voorts van verskeie kante af geywer om voortgesette onderwys nie as los- of verwyderdstaande van die ander fasette van onderwys te ag nie, maar om dit as 'n integrerende deel daarvan te beskou.

Benewens 'n verklaring van die begrip *voortgesette onderwys*, en daaraan verwante begrippe, word vervolgens ook aandag gegee aan die motiewe van volwassenes vir deelname aan voortgesette onderwysaktiwiteite; faktore wat medebepalend is vir 'n stelsel van voortgesette onderwys; die wyses waarop voortgesette onderwys in die formele stelsel van onderwysvoorsiening geïntegreer kan word en die finansiering van voortgesette onderwys. Ten slotte word die aspekte van 'n stelsel van voortgesette onderwys in oënskou geneem.

2.2 BEGRIPSVERKLARING

2.2.1 Oriëntering

Dit blyk dat daar 'n ineengevlegdheid van die verskillende variasies van die sambreelbegrip *voortgesette onderwys* is. Die volgende benamings dien as voorbeelde: "continuing education", "recurrent education", "lifelong learning", "lifelong education", "occasional education", "full education opportunity" en "adult education".

Kontemporêre Suid-Afrikaanse omskrywings van *voortgesette onderwys*, en die variasies wat daaraan geheg word, stem grootliks met die bovermelde buitelandse omskrywings ooreen. Daar kom egter ook ander gesigspunte na vore. Voorbeelde van Suid-Afrikaanse omskrywings is onder meer: "volwasse onderwys" (as ekwivalent vir voortgesette onderwys), "voortbouende onderwys", "voortdurende onderwys" en "herhaalde voortgesette onderwys." Vervolgens word *voortgesette onderwys* en aanverwante begrippe daaraan, onder die loep geneem.

2.2.2 Voortgesette onderwys

Die omskrywing van die begrip *voortgesette onderwys* wissel van beperkte sienings van verskeie skrywers, byvoorbeeld Simpson (1972:28), naamlik dat *voortgesette onderwys die na-skoolse onderrig van jong werkers is, tot die breër siening van UNESCO (1976-77:113). 'voortgesette onderwys sowel beroepsgerigte as nie-beroepsgerigte onderwys van volwassenes is, met ander woorde, persone wat nie meer leerlinge aan 'n skool of studente aan 'n tersiêre onderwysinrigting is nie.*

Die konsep dat voortgesette onderwys impliseer dat persone van alle ouderdomme na geleenthede soek om deur middel van onderwys "hulle probleme op te los", word deur Kempfer (1955:14) geïmpliseer as hy dié vraag stel: "If unlimited education is good for youth, why should it not be good for adults as well?" Kempfer (1955:14) sê voorts dat dit die taak van onderwys is om mense *op alle ouderdomsvlakke te help " ... ever to mature."*

Faure (UNESCO, 1972:69) poneer dat die uitgediende opvatting dat onderwys ten doel het om vir een spesifieke beroep op te lei, moet plek maak vir 'n opvatting: leer om te leef, leer om te leer ten einde in staat te wees om nuwe kennis te verwerf, " ... *all through life*". UNESCO (1972:77) stel dit voorts dat wanneer onderwys 'n voortgesette gebeure word, die opvatting van wat tot sukses en mislukking lei, gewysig sal word.

Twee latere UNESCO-verslae, naamlik die van CERI (*Centre for Educational Research and Innovation*) in 1973 en 1975 stel dit in hulle omskrywings van voortgesette onderwys dat nóg die totstandkoming van nuwe opvoedkundige doelstellings, nóg " ... *strong notions of deschooling*" (CERI, 1975:111) geïmpliseer word. Die teendeel geld eerder, naamlik die geleidelike

oorgang van die huidige jeuggesentreerde onderwysstelsel na dié stadium waar onderwys nie meer as 'n lang ononderbroke periode van voltydse studie in skole en na-sekondêre instellings geag word nie, maar wel reg deur die lewe van die individu volgens sy bepaalde behoeftes en aspirasies, beskikbaar is.

'n Derde CERI-verslag van 1976-77, naamlik "*Recommendations on the development of Adult Education*", sluit in wese hierby aan as daar verwys word na *volwasse onderwys in 'n voortdurende onderwys-raamwerk* (UNESCO, 1976-77: 113). Volwasse onderwys verwys, volgens dié omskrywing, na enige aktiwiteit of program wat doelbewus ontwerp is om in die leerbehoefte of belangstelling van 'n persoon " ... who is over the statutory school leaving age ..." (UNESCO, 1976-77:113) te voorsien. Hierdie "aktiwiteit of program" word wyd vertolk en kan beroeps- of nie-beroepsgerig, algemeen, formeel, nie-formeel sowel as onderwys met 'n " ... collective social purpose" (UNESCO, 1976-77:113) wees. Dit is dus 'n baie ruim beskouing en kan *alle voortgesette onderwysgeleenthede wat spesifiek vir volwassenes ontwerp is*, insluit.

Een van die omvattendste vertolkings van die begrip voortgesette onderwys wat in die literatuur teëgekomp is, is dié van Dave. Hy stel dit dat voortgesette onderwys (en al sy sinonieme begrippe, byvoorbeeld "lifelong education"), 'n omvattende begrip is wat formele, nie-formele en informele onderwys insluit en wat oor die hele lewe van die mens strek om aan hom die grootste moontlike mate van ontwikkeling op persoonlike, maatskaplik-sosiale en professionele vlak te bied. Dit poog om *onderwys in sy totaliteit te sien en omvat onderrig wat tuis, in die skool, aan universiteite en in die werksituasie plaasvind* (Dave, 1975:43). In hierdie konteks bied die begrip voortgesette onderwys 'n nuwe perspektief op alle onderwysdoelstellings, -gebeure en -strukture en plaas die aksent op die totale vorming van die individu vir die volle duur van sy lewe. Voortgesette onderwys is nie slegs 'n voorbereiding vir die lewe nie, maar is inderdaad 'n *integreerende deel van die lewe*.

Morphet (1982:17) vertolk voortgesette onderwys as sodanige organisasie en verskaffing van onderwys dat dit *volwassenes* in staat stel om hul onderwys *regdeur die lewe*, verby die vlak wat hulle as jeugdiges bereik het, voor te sit. Voortgesette onderwys is 'n aspek van die taak van departemente van Volwasse Onderwys aan tersiêre inrigtings. Dit behels beplande kurrikulums met

korttermyn-onderwysprogramme.

h Leemte in hierdie omskrywing is die feit dat geen melding van voortgesette onderwys wat deur ander instansies as net tersiêre inrigtings aangebied word, gemaak word nie.

2.2.3 Aanverwante begrippe aan voortgesette onderwys

2.2.3.1 "Lifelong learning"

"Lifelong learning" impliseer dat die leergebeure deur die lewe heen strek en derhalwe nie beperk is tot leer wat in skole plaasvind nie. Dit is h omvattende fenomeen wat die tradisionele leer in die skool en beroepsopleiding insluit. "Lifelong learning" veronderstel dus leer wat tot self-ontwikkeling of self-aktualisering lei (Cropley, 1980:2).

Benewens die "lewenslange gebeure" dui hierdie leer ook op die wye spektrum van beïnvloeding op die mens se lewe - dit is derhalwe ook "lifewide" (kyk "lifewide learning", paragraaf 2.2.3.3).

Leer kan *doelbewus* plaasvind, sistematies wees met die doel om kennis te vermeerder, en *nie-doelbewus*, byvoorbeeld h speelsituasie tussen h ouer en sy kind. Alhoewel sowel ouer as kind moontlik in die spel ook leer, sal nie een van hulle die spel as onderwysgebeure beskou nie (Cropley, 1980:2). Hierdie leergebeure wat nou *lewenslank* is, veronderstel "lifelong learning." In hierdie verband stel Cropley (1980:2-3) dit dat " ... learning is a process of change occurring within people as a result of experience ..." - daarteenoor " ... education involves the influences which guide or encourage learning."

Dat "lifelong learning" voortgesette onderwys insluit blyk uit die volgende omskrywing van "lifelong learning" in die *Higher Education Act of 1965, Title 1, Part B, Section 132 (USA)* soos aangehaal deur Cross (1981:255):

"Lifelong learning includes, but is not limited to adult basic education, continuing education ... special educational programs for groups or for individuals with spe=

cial needs, and also educational activities designed to upgrade occupational and professional skills"

2.2.3.2 "Lifelong education"

Die begrip word deur verskillende skrywers verskillend vertolk: vir sommige is dit volwasse onderwys en vir andere behels dit verdere opleiding in die beroep, dit wil sê beroeps- of indiensopleiding. Daar word egter saamgestem dat "lifelong education" as "verskaffer" van lewenslange leer (Cropley, 1980:4):

- * 'n lewenslange duurte sal hê, dit wil sê deur die hele lewe van die individu voortduur;
- * na sistematiese verkryging, hernuwing en opgradering van kennis, vaardighede en houdings wat deur veranderde lewensomstandighede en tegnologiese ontwikkeling meegebring is, sal lei, met die eventuele doel om die selfverwesenliking van die individu te bevorder;
- * vir suksesvolle implementering afhanklik sal wees van die toenemende vermoë en motivering van mense om by self-gerigte leeraktiwiteite betrokke te raak;
- * die bydrae van alle beskikbare onderwysvorme, dit wil sê die formele, nie-formele en informele, sal erken.

Cropley (1980:5) kom dan tot die volgende gevolgtrekking in verband met "lifelong education": dit rig sigself op die *duur* ("lifelong"), die *fak-tore* (wat onderwys noodsaak, dit wil sê, veranderinge in die samelewing), die *karaktereienskappe* van individue wat daarby betrokke is (onder meer die wil tot selfgerigte leer of motivering) en die *omvattendheid* van onderwysinvloede op die leergebeure by die studente.

2.2.3.3 "Lifewide learning"

Dit gebeur meermale dat beïnvloedings op die leergebeure nie 'n invloed op die formele stelsel van onderwysvoorsiening het nie. Hierdie beïnvloedings vorm andersyds egter wel deel van die ervaringsveld van die mens. Voorbeelde van sodanige beïnvloeding is die invloed van televisie (dit wat daaruit geleer word), beïnvloeding in die werksituasie, deelname

aan ontspanningsaktiwiteite of deur sosiale verkeer met andere. Dit lei daartoe dat werksituasies, vakunies, kerke, museums en biblioteke, politieke partye, klubs en ontspanningsentra belangrike "leerinstellings" is. Hierbenewens kan ander persone soos ouers, broers en susters, kolleegas in die werksituasie en vriende, ook belangrike "onderrigbeïnvloeders" wees.

Kortweg gestel - elke mens is vir die duur van *elke dag* van sy lewe, dit wil sê "*lifewide*" besig om te leer en hierdie leergebeure is informeel (Cropley, 1980:6).

2.2.3.4 Voortdurende onderwys

Die 1979-verslag van die *Organization for Economic Co-Operation and Development (OECD)* (OECD, 1979:36) vermeld dat voortdurende onderwys aan *volwassenes* die geleentheid bied om:

- * hulle aanvanklike onderwys op 'n later stadium voort te sit;
- * in hulle vryetydsbehoefte te voorsien deur middel van informatiewe en aanvullende onderwysprogramme;
- * deur middel van indiensopleidingsprogramme hulself beter toe te rus vir die beoefening van hulle beroepe.

Hierdie verslag verwys voorts na voortdurende onderwys as 'n *herhalende* geleentheid, " ... a recurring feature in a persons life ..." (OECD, 1979:36).

'n Resente omskrywing van voortdurende onderwys is dié van Cross (Cross, 1981:X) wat in wese aansluit by ander vroeëre omskrywings, en spesifiek dié van UNESCO in 1975 (verslag van die *Centre for Educational Research and Innovation: Recurrent Education: Trends and Issues: 1975*). Cross (1981:X) stel dit dat voortdurende onderwys inderdaad " ... learning on the part of people of all ages and from all walks of life ...", is en wat 'n velerlei bronne gebruik, " ... to learn whatever they want or need to know" Cross (1981:XI) sluit in 'n verdere opsig ook by die 1975-definisie van UNESCO aan en stel dit dat die begrip "lifelong learning and education" impliseer dat die tradisionele stelsel van onder-

wysvoorsiening herstruktureer moet word en na 'n stelsel waar " ... men and women are the agents of their own education ...", moet lei.

Cross (1981:XII) vat vervolgens saam en stel dit dat die bogemelde omskrywings drie basiese beginsels aangaande voortdurende onderwys behels, naamlik:

- * die tradisionele formele onderwysstelsel moet herstruktureer word om "lifelong learners" daar te stel;
- * daar is 'n velerlei instansies, byvoorbeeld onderwysinrigtings, biblioteke, museums wat by die voorsiening van voortdurende onderwys betrokke kan wees;
- * die noodsaaklikheid dat persone gelei moet word om aktiewe, meelewende " ... agents of their own education ..." te word, word beklemtoon.

Voortdurende volwasse onderwys kan soos volg gedefinieer word: " ... a process whereby persons whose major social roles are characteristic of adult status undertake systematic and sustained learning activities for the purpose of bringing about changes in knowledge, attitudes, values or skills" (Darkenwald en Merriam, 1982:9).

Alhoewel voortdurende onderwys dikwels as sinoniem vir volwasse onderwys gebruik word, behels dit veel eerder 'n nuwe beklemtoning van die gehele onderwysgebeure waarvan volwasse onderwys 'n integrerende deel vorm (vergeelyk Darkenwald en Merriam, 1982:12).

Die blote verskaffing van deeglik-beplande volwasse onderwysgeriewe impliseer egter nie dat voortdurende onderwys beoefen word nie (Cropley, 1977:19).

Volgens Eksteen (1977:49) is die essensie van die begrip *voortdurende onderwys* daarin geleë dat onderwys oor die hele lewensloop van die mens, in plaas van slegs oor die jeugjare, versprei word.

Voortdurende onderwys word periodiek afgewissel met werklike dienslewering wat volgens die besondere behoefte van die student aangepas word, dit wil sê werk en studie (opleiding) moet nouer geïntegreer wees.

2.2.3.5 Volwasse onderwys

Dit blyk dat daar 'n bykans onoorbrugbare verwarring ten opsigte van begripsverklarings van *volwasse onderwys* bestaan, en wel in só 'n mate dat selfs die grootste professionele vereniging vir volwasse onderwys, naamlik *The Adult Education Association of the USA*, nog nie 'n amptelike omskrywing daarvoor aanvaar het nie (OECD, Vol. IV, 1977:10). Hierdie verslag stel dit dat die mees aanvaarbare en algemeen-gebruikte omskrywing van *volwasse onderwys* die volgende is: Dit is 'n gebeurde waardeur persone wat nie meer op 'n gereelde en voltydse basis skoolonderrig ontvang nie (tensy voltydse programme uitsluitlik vir volwassenes ontwerp is), " ... undertake sequential and organised activities with the conscious intention of bringing about changes in information, knowledge understanding or skills, appreciation and attitudes; or for the purpose of identifying and solving personal or community problems" (OECD, Vol. IV, 1977:10).

Daar kan in verskeie opsigte op tekortkominge in hierdie definisie gewys word. Die definisie verwys byvoorbeeld nie na informele onderwys nie, dit impliseer dat alle volwassenes skoolopleiding ontvang het en dit verwys ook nie na tersiêre onderwys nie.

Na aanleiding van die verwarring in begripsverklaring, waarna hierbo verwys is, het die OECD-Onderwyskomitee die volgende vertolking van die begrip *volwasse onderwys* as die gangbare vir die doel van beleidsformulering aanvaar (OECD, Vol. IV, 1977:11): Volwasse onderwys verwys na enige aktiwiteit of program wat spesifiek ontwerp is vir persone wat nie meer skoolpligtig is nie en wat 'n leerbehoefte of -belangstelling het. Hierdie programme kan beroeps- of nie-beroepsgerig, algemene, formele en nie-formele studies, sowel as onderwys met 'n kollektiewe maatskaplike doelstelling behels.

Dit wil blyk dat *volwasse onderwys* 'n oorkoepelende begrip is wat deur verskillende instansies wat daarby betrokke mag wees, verskillend gedefinieer kan word na gelang van eie behoeftes.

2.2.3.6 Voortbouende onderwys

'n Variant van voortgesette onderwys, naamlik "recurrent education", word deur Schwartz (1977:139) met *voortbouende onderwys* vertaal. Ewenas ander skrywers stel Schwartz dit ook dat onderwysvoorsiening in die samelewing van die toekoms in toenemende mate op die feit dat die mens "lewenslank lerend" bly, ingestel sal word. Die mens se behoefte aan planmatige leergeleenthede, deur sy lewe heen, word al hoe meer dringend.

Die mees voor-die-hand-liggende implikasie van voortbouende onderwys is die noodsaaklikheid dat die beroeps- of professiebeoefenaar se beroeps- of professievorming self ook voortbouend moet wees. Dit impliseer dat professie- of beroepsopleiding, soos enige ander vorm van voortbouende onderwys, "geheelsienend" bedink sal moet word in terme van lewensloop - dus ook in die verband tussen skoolopvoeding, werksondervinding, akademiese opleiding, professionele opleiding, proefdienstydperk, diens tydperk vereis vir bevordering, benutting van indiensopleidingsgeleenthede en direkte voorbereiding vir beroeps- of professieleierskap (Schwartz, 1977:140).

2.3 STANDPUNTINNAME

Voortgesette onderwys en daarmee al die sinonieme begrippe daarvoor, byvoorbeeld "lifelong learning", "lifelong education", voortduurende onderwys en voortbouende onderwys, is 'n kreatiewe gebeurte wat deur die lewe van die mens heen voortduur en wat ten doel het om die verskillende leergebeure met mekaar te integreer ten einde die mens in sy totaliteit te ontwikkel.

Voortgesette onderwys dui op 'n nuwe siening en 'n nuwe benadering ten opsigte van onderwys en die voorsiening van onderwysdienste. Dit stel die optimale ontwikkeling van alle mense op alle lewenstadia, en die optimale benutting van alle beskikbare onderwysfasiliteite in belang van die staat, maar bowenal met die oog op die ryker persoonlike lewensvervulling van die individu, in die vooruitsig.

Alhoewel dit op opvoeding en onderwys in breër verband dui, plaas dit primêre klem op beroepsopleiding, heropleiding, indiensopleiding en kulturele en algemene vorming. Die onderwysbehoefte van veral die volwassenerwerker is omvangryk, gekompliseerd en uiteenlopend en voortgesette onderwys moet in hierdie behoefte voorsien.

Voortgesette onderwys vind binne die nie-formele stelsel van onderwysvoorsiening plaas en word dus op aanvraag, met ander woorde om in korttermynbehoefte te voldoen, aangebied. Dit hoef nie op vasgestelde tye aangebied te word nie. Dit is nie op nasionaal-erkende sertifisering gerig nie, maar is steeds beplande, georganiseerde en opvoedende onderwys. Voortgesette onderwys is op die volwassene, dit wil sê die na-skoolpligtige, gerig. Dit is veral op die voortsetting van formele onderwys gerig en het 'n herhalende karakter.

Voortgesette onderwys kan van voortdurende onderwys onderskei word omdat dit pedagogie insluit. Dit word voorts van volwasse onderwys onderskei omdat dit onderwys in die formele stelsel insluit.

2.4 DIE VERANDERDE EN STEEDS VERANDERENDE STATUS VAN VOORTGESETTE ONDERWYS

2.4.1 Ten aanvang

In bykans alle lande was daar gedurende die afgelope jare 'n radikale verandering in die status van voortgesette onderwys. Waar dit voorheen as slegs behorende tot die formele onderwysstelsel beskou is, word dit tans in toenemende mate bykans 'n aangeleentheid van openbare belang (OECD, Vol. IV, 1977:6).

2.4.2 Klemverskuiwing ten opsigte van die noodsaaklikheid van voortgesette onderwys

Die redes vir hierdie klemverskuiwing verskil in geringe mate van land tot land, maar is min of meer oral aan onder meer die volgende faktore te wyte (OECD, Vol. IV, 1977:6):

- * dit word wyd aanvaar dat indien die lede van die gemeenskap met 'n lae onderwyspeil, die geleentheid gebied moet word om hulle maatskaplike en ekonomiese posisie te verbeter, hulle toegang moet hê tot opleidingsgeleenthede soortgelyk aan dit wat hulle moontlik in 'n stadium moes ontbeer;
- * dit word voorts ook wyd aanvaar dat ten einde minderbevoorregte kinders by te staan om die meeste by hulle onderwys en opleiding te baat, dit ook noodsaaklik is om die gesindhede van die ouers in hierdie verband positief te beïnvloed;
- * die effektiwiteit van die huidige moderne ekonomie is afhanklik van voortdurende kennis- en vaardigheidsvermeerdering van die arbeidsmag deur middel van toepaslike opleiding- en heropleidingskemas;
- * dit word steeds duideliker dat vele van die akute maatskaplike probleme, byvoorbeeld die tekort aan hoëvlakmannekrag, selfs nie deur die mees deurdagte en moderne maatskaplike en ekonomiese beleidsrigtings opgelos sal kan word tensy elke landsburger maksimaal opgelei is nie;
- * dit is 'n aksioma dat in hierdie verband te veel van die formele skoolstelsel verwag word en dat verskeie onderwysfunksies meer effektief deur onderwysaktiwiteite/programme in 'n raamwerk van voortgesette onderwys verrig kan word;
- * daar bestaan 'n algemene (en onjuiste) opvatting dat slegs jeugdiges (dit wil sê onvolwassenes) onderwys nodig het en dat die formele onderwysvoorsiening voldoende is " ... to carry one through a lifetime" (Hesburgh et al., 1973:IX). Toe verworwe kennis meer standhoudend was as gevolg van stadiger ontwikkelende gemeenskapsomstandighede as tans, was daar moontlik bestaansreg vir 'n gestruktureerde en voorafbepaalde kurrikulum vir formele onderwys wat genoegsaam was vir 'n hele leeftyd. Tans is dit egter 'n feit dat veel van die verworwe kennis en professionele opleiding van 'n gegradueerde en tegnies-opgeleide persoon binne vyftien jaar na afstudering verouderd is tensy daar periodieke en doelgerigte heropleiding plaasvind.

"One of the greatest products of a meaningful education is the intellectual curiosity that leads men and women to continued learning and makes them eager to learn as the experience of life reveals areas of ignorance" (Hesburgh et al., 1973:IX). Dit moet bewustelik aan studente tuisgebring word dat onderwys en opleiding deur die lewe heen voortduur;

- * daar bestaan 'n opvatting dat onderwys en skole sinoniem is en gevolglik moet die formele onderwys langer duur. Die opvatting bestaan dat 'n langer duur van formele onderwys beter opleiding meebring. Die verwerwing van grade en diplomas in sigself, eerder as die gehalte en inhoud van die opleiding, word óórbeklemtoon. In veranderende lewensomstandighede sal dit steeds duideliker word dat nie slegs die formele onderwys nodig is vir voldoende opleiding nie. Belangrike opleiding vind in die beroepsituasie, in gesinsverband en in die alledaagse saamlewe met andere plaas. Die opvatting dat "... meaningful education is the sole property of educational institutions" (Hesburgh et al., 1973:IX) sal in groter mate plek moet maak vir 'n opvatting van: onderwys duur deur die lewe voort en staak nie wanneer formele opleiding afgehandel is nie;
- * 'n verdere siening wat hiermee verband hou is dié dat die taak van opvoedkundiges slegs formele onderwys is en dat hulle nie bemoeienis moet hê met onderwys wat elders voorsien word nie. Die swaartepunt in die onderwysstelsel is egter besig om van formele onderwysinrigtings na nie-formele onderwysinrigtings en voortgesette onderwys buite formele verband, te verskuif. Opvoedkundiges moet met hierdie belangrike klemverskuiwing rekening hou - in sowel hulle benadering tot hulle taak as in hulle voorbereiding van studente om "voortdurende leerders" te wees (kyk ook paragraaf 2.8.3);
- * in Suid-Afrika word ook toenemende klem op die daarstel van nie-formele onderwysgeriewe (voortgesette onderwys) gelê. Ter staving dien bloot vermeld te word dat die Regering die aanbevelings van die RGN-verslag, Onderwysvoorsiening in die RSA, 1981, in dié verband aanvaar het, en dat versoek is dat verdere ondersoek oor bepaalde uitvoerbaarheidsaspekte gedoen word (RSA, 1983:26).

2.5 DIE MOTIEF VAN VOLWASSENES VIR DEELNAME AAN VOORTGESETTE ONDERWYS

2.5.1 Ten aanvang

Wetlike bepalings, byvoorbeeld skoolplig, tesame met maatskaplike verwagtinge, geld nie meer vir volwassenes, soos vir onvolwassenes nie. Daar moet derhalwe een of ander alternatiewe motief (of motiewe) wees waarom volwassenes geneig voel om by voortgesette onderwysaktiwiteite betrokke te raak. Na afhandeling van verpligte onderwys en te midde van die vreugde en verpligtinge van verantwoordelike volwassenheid word mense gelei, geïnspireer of verplig (byvoorbeeld deur werkgewers) om tyd af te staan om hulle vermoëns verder te ontplooi. Die volwassene soek òf na 'n aktiwiteit, òf word op een of ander wyse daarvan bewus dat só 'n aktiwiteit wel bestaan, en hulle word deur behoeftes wat dikwels nie identifiseerbaar is nie gelei om aan die betrokke leeraktiwiteit deel te neem. Tog is daar ander mense wat nie na só 'n geleentheid soek nie, of andersyds, indien die geleentheid sigself wel voordoën, staan hulle moontlik apaties of negatief daarteenoor.

2.5.2 Algemene motiewe vir deelname aan voortgesette onderwysaktiwiteite

2.5.2.1 Inleiding

Die motief waarom 'n persoon aan 'n voortgesette onderwysprogram deelneem, kan wissel van die behoefte aan kennis oor 'n bepaalde onderwerp tot die begeerte om verder opgelei te word ten einde vir bevordering in beroepsverband te kwalifiseer. Die verskillende motiewe word vervolgens in oënskou geneem.

2.5.2.2 'n Spesifieke vorm van kennisvermeerdering

Die vraag kan gevra word waarom persone 'n spesifieke vorm van kennisvermeerdering verkies. Die gangbare, en bykans universele, opvatting is dat die motief vir die keuse en die inhoud van die gekose kennisveld, mekaar wedersyds beïnvloed. Die rede waarom 'n volwassene aan 'n bepaalde, en soms selfs nie-tradisisionele, aktiwiteit deelneem, kan deur kennis van die leerinhoud bepaal word. Wanneer 'n volwassene 'n behoefte of belangstelling geïdentifiseer het, bepaal hy hom by die leerinhoud wat die

beste aan sy doelstelling sal beantwoord (OECD, Vol. III, 1979:8).

2.5.2.3 Algemene motiewe vir deelname aan voortgesette onderwysprogramme

Voorbeelde van algemene motiewe vir deelname aan voortgesette onderwys is onder meer die volgende:

- * vordering in werksverband;
- * samesyn met ander persone met dieselfde doelstellings;
- * om die werkgewer gunstig te beïndruk;
- * om bykomende krediete* vir akademiese doeleindes te bekom;
- * om te kwalifiseer vir finansiële voordele wat moontlik nie op 'n ander wyse bekom sou kon word nie;
- * om 'n bepaalde ambisie te bevredig, en
- * om met andere te kan kompeteer.

Daar bestaan tans 'n meer gekompliseerde verhouding tussen die motief vir opleiding en die inhoud van die opleidingsaktiwiteit as wat voorheen aanvaar is. Die rede waarom 'n volwassene aan 'n opleidingsprogram deelneem is ook nie noodwendig in die vakinhoud geleë nie. Dit kan ook voorkom dat die gekose opleidingsprogram eventueel nie aan die behoeftes en belangstellings van die student kan beantwoord nie (OECD, Vol. III, 1979:30).

2.5.3 Spesifieke motiewe vir deelname aan voortgesette onderwysaktiwiteite

2.5.3.1 Doelgerigte (doelstelling-georiënteerde) leerders

Hierdie volwassenes is om bepaalde en duidelik vooropgestelde redes by voortgesette onderwysprogramme betrokke. Hulle verdere opleiding neem gewoonlik eers teen hulle middel-twintigerjare 'n aanvang, en hulle het 'n bepaalde behoefte of belangstelling wat deur die voortgesette onderwys=

* 'n "Krediet" word in die vorm van 'n "punt" verwerf - dus 1, 2 of 3 krediete en so meer wat as vrystelling kan dien by graad- of diplomastudie (kyk ook hoofstuk 4).

program bevredig moet word (Knowles, 1973:35).

2.5.3.2 Die aktiwiteit-georiënteerde leerders

Hierdie groep begin ook met voortgesette opleiding wanneer hulle 'n behoefte daartoe ervaar. Hierdie persone volg bepaalde kursusse of sluit by groepe met dieselfde belangstellingsveld aan. Die hoofmotief vir deelname is die sosiale kontak wat met die bywoning van die kursus gemaak kan word (Knowles, 1973:35).

2.5.3.3 Die kennis-georiënteerde leerders

Dié volwassenes is voortdurend op soek na nuwe kennis. Knowles (1973:36) beskryf hulle as "voortdurende studeerendes", " ... engrossed in learning as long as they can remember." Hulle studies vertoon derhalwe 'n deurlopende lyn - " ... a flow and a spread ..." (Knowles, 1973:35), wat 'n basiese kenmerk van deelname aan voortgesette onderwyskursusse is.

2.5.4 Ondersoeke na moontlike motiewe vir deelname aan voortgesette onderwysprogramme

2.5.4.1 Oriëntering

Knowles (1973) en Cross (1981) verwys na verskeie ondersoeke wat uitgevoer is om die motiewe waarom volwassenes by voortgesette onderwysprojekte betrokke is, te probeer vasstel. Die belangrikste bevindings van slegs drie sodanige ondersoeke word vervolgens kortliks weergegee:

2.5.4.1.1 Die ondersoek van Allen Tough

Gedurende die vyftigerjare het Allen Tough in 'n ondersoek aan die *Ontario Institute for Studies in Education* twee kategorieë voordele vir deelname aan voortgesette onderwysprogramme vasgestel, naamlik:

- * Onmiddellike voordele: Die deelnemer se spesifieke behoefte word bevredig, hy geniet die inhoud van die kursus, beoefen die verworwe vaardighede en geniet die leergebeure.

- * Langtermynvoordele: Die deelnemer kan iets produseer of daarstel, kennis met andere deel, 'n beter perspektief op die toekoms verkry en homself beter bekwaam (Knowles, 1973:37).

2.5.4.1.2 Die ondersoek van Morstain en Smart

Hierdie ondersoek is in 1974 uitgevoer en die redes waarom volwassenes by voortgesette onderwysprogramme inskakel, word soos volg saamgevat (ofskoon sommige redes mekaar in sekere opsigte oorvleuel, word dit volledigheidshalwe in geheel weergegee):

- * Sosiale redes: Die kursusganger wil deur die kursus nuwe vriendes make en lede van die teenoorgestelde geslag ontmoet.
- * Eksterne redes: Die kursusganger voer 'n opdrag om 'n kursus by te woon uit of woon 'n kursus op aanbeveling by.
- * Welsynsredes: Die kursusganger wil meer te wete kom van naastediens en wil as gemeenskapsdienswerker opgelei word.
- * Beroepsmotiewe: Die kursusganger wil in aanmerking kom vir bevordering, kompetisie die hoof bied, en beter geskool word vir die uitoefening van sy beroep.
- * Diverse persoonlike redes: Kursusgangers wil verveeldheid die hoof bied, die daaglikse roetine verbreek en 'n "nuwigheid" aanpak.
- * Kennisvermeerdering: Die kursusganger wil sy soeke na nuwe kennis bevredig (Cross, 1981:81-85).

2.5.4.1.3 Die ondersoek van Burgess

In 1971 het Burgess 'n omvattende ondersoek geloods (Cross, 1981:88-89). Uit vraelyste wat aan 1046 volwassenes voorgelê is, is die volgende redes (in hierdie volgorde) as die belangrikste vir bywoning van voortgesette onderwyskursusse aangegee:

- * om in die algemeen beter ingelig te word;
- * om die drang na nuwe kennis te bevredig;
- * om na afloop van die opleiding 'n nuwe betrekking te bekom;

- * om in die huidige betrekking te kan vorder, en
- * om 'n sertifikaat, graad of lisensiaat in 'n belangstellingsrigting te verwerf (waar dit wel toegeken word; kyk hoofstuk 4).

2.5.5 Ten besluite

Die merendeel volwassenes is om praktiese- met ander woorde doelgerigte redes, by voortgesette onderwyskursusse betrokke: om hulle posisie in hulle beroep of hulle posisie in die samelewing te verbeter.

Senior persone vir wie bykomende opleiding weinig of geen direkte beloning sal inhou nie, stel belang in voortgesette onderwysprogramme van 'n algemeen- en kultuurvormende aard.

Motiewe vir betrokkenheid by voortgesette onderwyskursusse verskil by verskillende groepe persone op verskillende lewenstadia en in verskillende kulture en daarmee saam het die meeste persone meer as net een motief vir deelname aan voortgesette onderwys. (Die motiewe, redes, begeertes, behoeftes, drange en wense van volwassenes om aan voortgesette onderwyskursusse deel te neem, is waarskynlik in sigself 'n veld vir verdere studie en navorsing- JBE).

2.6 FAKTORE WAT 'N STELSEL VAN VOORTGESETTE ONDERWYS MEDEBEPAAAL

2.6.1 Inleiding

Waar in die voorafgaande afdeling aan die motief (of motiewe) van volwassenes vir deelname aan voortgesette onderwysprogramme aandag gegee is, sal in hierdie afdeling die faktore waarmee die verskaffer van voortgesette onderwys rekening moet hou, behandel word.

Voortgesette onderwys is 'n belangrike nuwe perspektief op die gebied van opvoeding en onderwys van die afgelope dekades. Uit die bestudeerde bronne blyk dat in die merendeel oorsese lande sedert die middel vyftigerjare in toenemende mate aandag aan "onderwys-deur-die-hele-lewe-heen" geskenk is. Verskeie skrywers konstateer dat voortgesette onderwys, onder meer in die VSA, die onderwysperspektief met die grootste moontlik-

hede is sedert die instelling van gratis openbare onderwys. Kempfer (1955:3) vat die moontlikhede van voortgesette onderwys treffend soos volg saam: "Its possibilities are almost beyond comprehension."

Die ongekeende ontwikkeling en verandering wat die moderne wêreld op sosiale, ekonomiese, politieke, wetenskaplike en tegnologiese gebied ervaar, vereis die bemeestering van nuwe kennis en vaardighede. Dit is essensieel die taak van die onderwys om die opdoen van kennis meer gekonsentreerd en teen 'n snelle tempo te laat plaasvind. Maar, belangriker nog, is dit dat die kennis voortdurend oor die leeftyd van die individu heen, oorgedra moet word (Kempfer, 1955:9).

Ook in Suid-Afrika het die beginsel van die voortsetting van opleiding en onderwys na afloop van formele onderwys gedurende die afgelope jare in toenemende mate die aandag van die owerheid sowel as die private sektor geniet. Ook aan hierdie aangeleentheid sal in dié afdeling aandag gegee word.

2.6.2 Die eise wat 'n veranderende samelewing aan die onderwys stel

Voortgesette onderwys het noodsaaklik geword omdat die voortdurend veranderende samelewing telkens nuwe probleme bied wat opgelos moet word indien die samelewing se voortgang en groei verseker wil word. Sistematiese voortgesette onderwys word noodsaaklik wanneer die aard van die samelevingsveranderinge van die individu vereis om vinnig by die veranderinge aan te pas (Kempfer, 1955:10).

Die feit dat die veranderende aard van die gemeenskap dit noodsaaklik maak dat bykans alle landsburgers voortdurend, met ander woorde deur die lewe heen, nuwe vaardighede moet bekom, word ook deur Hesburgh (et al., 1973:3) gestel. Hulle stel dit dat onderwys in die formele stelsel, wat eens as voldoende beskou is om onkunde in die latere lewe van die mens uit te skakel, tans as onvoldoende geag word om die mens deur die lewe heen met kennis, kundighede en vaardighede toe te rus. Dit word voorts gestel dat die vervaging van verworwe kennis, nuwe kennis en vaardighede, die verskuiwing van nasionale prioriteite, die toename in en kompleksiteit van maatskaplike disfunksies en die direkte toepassing van kennis, tot die gevolgtrekking lei dat voortdurende onderwys en oplei-

ding nie slegs verkieslik is nie, maar inderdaad noodsaaklik.

Skager en Dave (1977:4) sluit grootliks by bogemelde siening aan en is van oordeel dat die maatskaplike probleme só kompleks is en só snel ontwikkel dat nuwe "vorme" van onderwys voortdurend noodsaaklik is. Ook hulle stel dit dat formele skoolonderrig hoegenaamd nie meer voldoende en "ewigdurende" opleiding bied nie en dat daar onderwys "regdeur die lewe" moet wees (vergelyk ook Bell, 1984:2-3).

Dit moet ook hier vermeld word dat onderwys nie as instrument tot sosiale verandering misbruik moet word nie. Onderwys is trouens glad nie primêr 'n instrument tot sosiale verandering nie (RGN, 1981:26).

2.6.3 Verstedeliking en tegnologiese ontwikkeling

Toenemende verstedeliking en voortdurende spesialisasie in 'n ontwikkelende tegnologie het tot groter afhanklikheid van mense van mekaar gelei. In 'n sekere opsig kan die moderne mens nie meer in dieselfde mate in sy fisiese behoeftes voorsien as wat die geval met sy voorsate was nie. Die vermoë om in harmonie met mekaar te kan saamwerk en -leef is vir die voorsiening van die meeste behoeftes van die mens toenemend noodsaaklik. Hiertoe kan onder meer voortgesette onderwys 'n bydrae lewer (Kempfer, 1955:11).

Voortgesette onderwys en navorsing in tussenmenslike verhoudings is beide noodsaaklik om die gaping tussen die omvangryke tegnologiese vooruitgang en die samelewingstrukture wat die ontwikkeling moet verwerk en hanteer, te vernou (Kempfer, 1955:12).

Ook Boyle (1981:3) wys op die behoefte wat daar tans aan voortgesette onderwys bestaan. Menige mens soek na geleenthede om sy kennis te vermeerder, 'n beter begrip van die veranderende gemeenskap te verkry en om nuwe kennis te verwerf ten einde in staat te wees om met die snelle tegnologiese veranderings te kan tred hou. Nuwere tegnieke lei daartoe dat daar by beroepsbeoefenaars 'n behoefte aan voortgesette of indiensopleiding bestaan ten einde vir opgradering te kan kwalifiseer (Garbarino, 1984:5).

2.6.4 'n Stelsel van voortgesette onderwys verseker maksimale ontwikkeling van die mens

In verband met die plek, taak en noodsaak van voortgesette onderwys kan die volgende gestel word:

- * deur voortgesette onderwys kan die mens sy eie maksimale persoonlike ontwikkeling verseker;
- * deur voortdurende opleiding kan die mens leer om die produkte en die prosesse van die wetenskap en tegnologie tot die maksimum vir sy eie voordeel te benut;
- * deur voortdurende onderwys kan die mens homself doeltreffender " ... in all areas of human relationship ..." (Kempfer, 1955:15) handhaaf.

Kempfer (1955:15) poneer voorts: "By use of the proper kinds of education made available to him, man can literally create the kind of world in which he wants to live. By purposeful and lifelong learning man can assure his continuous growth, development and happiness."

Dat onderwys die ontwikkeling van die volle potensiaal van selfs die volwassene as taak het, en derhalwe 'n gebeure is wat regdeur die lewe verloop, word ook deur Faure (1972:143) gestel: "Education from now on can no longer be defined in relation to a fixed content which has to be assimilated, but must be conceived of as a process in the human being" Faure sê voorts (1972:163) dat met 'n "lerende gemeenskap" geïmpliseer word dat elke landsburger die middele van leer, onderrig, opleiding en kultivering (van homself) vrylik tot sy beskikking behoort te hê.

Die behoefte aan voortgesette onderwys spruit voort uit die hedendaagse hoë beroepskundige, ekonomiese, maatskaplike en sosio-ekonomiese eise wat nie slegs aan die gemeenskap nie, maar veral ook aan die individu gestel word. Waar die belange van die individu in die verlede dikwels in die breër gemeenskaps- en volksverband gesien is, word tans aan sy belange as persoon, veral vanweë humanistiese oorwegings, die hoogste prioriteit verleë. Die vertrekpunt vir voortgesette onderwys is die

skepping van 'n nuwe gesindheid ten opsigte van persoonlike ontwikkeling op alle vlakke en die beskikbaarstelling van toepaslike en doeltreffende onderwysdienste op alle stadia in die normale lewensloop. Die ideaal van 'n ryker persoonlike lewensvervulling word in die vooruitsig gestel (Van Wyk, 1977:4).

2.6.5 Onderwys buite die formele stelsel: 'n nuwe dimensie

Die begrip onderwys en skole (kyk paragraaf 1.6.3) is dermate met onvoldoende geassosieer dat die begrip volwasse onderwys (kyk paragraaf 2.2.3.5) homself vir die algemene publiek en selfs vir vele professionele opvoeders ietwat vreemd aandoen. Darkenwald (1982:2) sê voorts dat die besef dat die begrippe onderwys en skole nie sinoniem is nie al meer posvat. Intendeel, die begrip onderwys, en soos dit in die omgang vertolk word, ondergaan tans 'n fundamentele betekenisverandering. Hierdie nuwer, ander, meer resente en omvangryker vertolking van onderwys word goed weergegee in die 1972-verslag van UNESCO (Faure, 1972:69), naamlik dat die taak van die onderwys te lank bloot as die voorbereiding van jeugdiges vir stereotipe funksies geag is. Die formele onderwys het konvensionele kennis in "... time-honored categories ..." behels (Faure, 1972:69). Hierdie tradisionele opvatting van onderwys is heeltemal te eng, en is besig om plek te maak vir 'n nuwe, wyer, breër en meer omvattende begrip, naamlik dat onderwys 'n lewenslange gebeurtenis is, wat deur die lewe heen voortduur, behoort te wees.

Skole, kolleges en universiteite is nie die enigste of noodwendig die belangrikste onderwysinstansies nie. Die gesin, kerk, werksituasie, massamedia, biblioteek en vele ander instellings speel ook 'n belangrike rol in die onderwys van sowel jeugdiges as volwassenes.

Inderdaad sê Crewin (1976:27) in hierdie verband dat elkeen van hierdie instellings doelbewus en stelselmatig onderwys voorsien en dat elkeen in 'n besondere sin sy eie kurrikulum het. Gevolglik is dit nodig om, indien onderwys in sy volle konteks begryp moet word, in ag te neem dat al hierdie instellings en interaksies tot die groei en ontwikkeling van die mens reg deur sy lewe, 'n bydrae behoort te lewer.

Dave (1976:189) stel dit dat kontemporêre formele onderwysstelsels 'n besondere leemte openbaar deurdat hulle nie voldoende in die behoeftes van die grootste enkele segment van die bevolking, naamlik die volwassene, voorsien nie. In teenstelling met kinders wat eers op 'n latere stadium, wanneer hulle self volwassenes is, met veranderende lewensomstandighede gekonfronteer word, staan volwassenes reeds midde in dié lewensomstandighede. Daar bestaan geen twyfel dat die formele onderwys ten doel moet hê om leerlinge vir toekomstige verantwoordelike lewensomstandighede voor te berei en toe te rus nie. Dave (1976:189) sê voorts dat die tien, twaalf of vyftien jaar van formele onderwys nie voldoende is om 'n persoon vir die res van sy lewe toe te rus nie. Hier lê 'n duidelike taak vir voortgesette onderwys.

Dat die verantwoordelikheid vir tegniese opleiding nie uitsluitlik binne die formele onderwysstelsel behoort te ressorteer nie, word ook deur Faure (1972:109) gestel. Tegniese opleiding behoort gesamentlik deur skole, besighede, industrieë en ander buite-skoolse onderwysinstansies behartig te word (vergelyk ook Parrott en Flude, 1983:117-121).

'n Stelsel van voortgesette onderwys naas die formele onderwysstelsel, sal die aanvraag na formele onderwys verminder wat die totale besteding aan onderwys gunstig kan beïnvloed. Persone mag verkies om dieselfde peil van opleiding teen 'n laer koste te bekom, onder meer deur indiens=opleiding en die sogenaamde "sandwich courses" waar studie met praktiese ervaring afgewissel word (Cross, 1981:81).

2.6.6 Verpligte voortgesette onderwys

2.6.6.1 Inleiding

Benewens die feit dat volwassenes vrywillig en gelei deur bepaalde motiewe aan voortgesette onderwys deelneem, kom dit ook voor dat hulle wesenlik tot voortgesette onderwys verplig word.

2.6.6.2 Indiensopleiding

Dat die noodsaak van voortgesette onderwys wel deeglik besef word, word deur talle skrywers vermeld. Hier word met die mededelings van twee skrywers volstaan:

Dave (1976:189) vermeld voorbeelde in vier lande:

- * in Noord-Amerika is voortgesette onderwys op groot skaal bevorder om werkers in diens op te lei;
- * in Frankryk word werkgewers wetlik verplig om 'n fonds vir voortgesette opleiding van werknemers daar te stel;
- * enkele Duitse State het betaalde-studieverlof vir alle werknemers om indiensopleiding te ontvang;
- * in Australië bestaan kontraktuele ooreenkomste tussen werkgewer en werknemer vir bepaalde studieverloftydperke;
- * die *Open University* in Brittanje, waar slegs kort kursusse gevolg word, het noemenswaardige sukses behaal.

Bogenoemde voorbeelde dui onteenseglik op die waarde wat werkgewers aan voortgesette opleiding heg.

Dave (1976:209) stel dit vervolgens dat onderwys " ... is becoming something more than merely a hobby." Dit word vir vele volwassenes inderdaad 'n leefwyse! Hy staaf sy argument met nog enkele voorbeelde van verpligte voortgesette onderwys:

- * die *American Board of Internal Medicine* vereis dat sy lede elke tien jaar 'n bykomende kwalifikasie verwerf, en
- * die *American Board of Family Practice* vereis dat sy lede elke ses jaar 'n bykomende kwalifikasie verwerf.

Cross (1981:40) verwys eweneens na verpligte voortgesette onderwys, naamlik *Mandated Continuing Education* waarvolgens beroeps- en professiebeoefenaars wetlik tot voortgesette opleiding verplig word. In 45 Amerikaanse state word oogkundiges verplig om periodiek verdere opleiding te ontvang. Dit is eweneens met verpleegkundiges die geval in 42 state. Sy wys egter daarop dat daar teenkanting teen hierdie "blanket legislation" (Cross,

1981:40) is.

2.6.6.3 "Verpligte" voortgesette onderwys as "strafmaatreëls"

Darkenwald(1982:241) verwys ook soos Cross na "Mandated Continuing Education", maar wel as 'n "prevention or cure"-metode vir gedragsoortredings. Voorbeelde van groepe of individue wat by hierdie vorm van voortgesette onderwys kan baat, is onder meer verkeersoortreders, ouers van jeugmisdadigers en ander oortreders.

2.6.7 Algemene (universele) erkenning van die noodsaak en waarde van voortgesette onderwys

2.6.7.1 Inleiding

Dit word wyd besef dat die formele stelsel van onderwysvoorsiening nie meer in alle onderwysbehoefte kan voorsien nie, en dat voortgesette onderwys in die nie-formele stelsel van onderwysvoorsiening om maatskaplik-ekonomiese en kulturele redes noodsaaklik is.

2.6.7.2 Oorsese lande

- * 'n Stelsel van voortgesette onderwys geniet tans in die meeste onderwysstelsels gelykwaardige aandag naas die formele stelsel van onderwysvoorsiening.
- * Die besef dat 'n goed-georganiseerde en deeglik-beplande stelsel van voortgesette onderwysvoorsiening om sowel maatskaplik-ekonomiese as kulturele redes noodsaaklik geword het, het wyd posgevat.
- * Bykans alle nasionale onderwysowerhede besef tans dat dit nie meer moontlik is om " ... to educate for life during the four years of compulsory schooling ..." nie (OECD, 1977:5). Indien daar nie benewens, of in aanvulling tot die formele stelsel ook 'n stelsel van voortgesette onderwys is nie, sal " ... continuing education in itself become a form of disadvantage" (OECD, 1977:5).

2.6.7.3 Suid-Afrika

Ook in Suid-Afrika word die noodsaak van voortgesette onderwys in toenemende mate deur die owerheid beklemtoon, soos blyk uit die volgende:

- * beginsel 7 van die RGN-verslag oor Onderwysvoorsiening in die RSA (RGN, 1981:15) lui soos volg: "Die private sektor en die Staat sal mede-verantwoordelikheid hê in die voorsiening van nie-formele onderwys" (implisiet: voortgesette onderwys)(kyk paragraaf 2.2.2);
- * na aanleiding van hierdie beginsel het die Onderwystaakgroep aanbeveel dat h "Komitee vir nie-formele onderwys, met sub-komitees vir:
 - * geletterdheid;
 - * volwasse-onderwys;
 - * voortgesette onderwys vir skoolleerlinge binne die ouderdomsgrens vir leerplig, en
 - * industriële opleiding," daargestel word (RSA, 1983:7).

Die noodsaak vir die uitbou van reeds bestaande nie-formele onderwysaktiwiteite, en dus ook voortgesette onderwys, word beklemtoon in die "Witskrif oor Onderwysvoorsiening" (RSA, 1983:21-22).

2.6.8 Ten slotte

Voortgesette onderwys is een van die onderwysfasette wat sedert die vyftigerjare baie aandag geniet het, en in toenemende mate in die huidige tydsgewrig in die meeste lande die aandag van sowel die openbare as die privaatsektor geniet.

Daar word algemeen aanvaar dat die formele onderwysstelsel nie meer in alle onderwysbehoefte kan voorsien nie. Behoeftes wat hier ter sprake is, is onder meer dié wat deur h steeds veranderende samelewing en tegnologiese ontwikkeling meegebring word.

Geen opleiding kan h waarborg vir lewenslange opleiding bied nie. Daar moet voortdurende her- en indiensopleiding vir die doeltreffende uitoefening van alle beroepe en professies wees.

In Suid-Afrika word soveel waarde aan verdere opleiding geheg dat belastingkortings aan werkgewers toegestaan word vir koste van opleiding, heropleiding en indiensopleiding van werknemers.

Voorts word in enkele oorsese lande selfs aan werknemers korting op hulle persoonlike inkomstebelasting toegestaan vir koste wat hulle aangaan het vir voortgesette onderwys (kyk hoofstuk 4).

2.7 DIE IMPLEMENTERING VAN 'N STELSEL VAN VOORTGESETTE ONDERWYS

2.7.1 Die verantwoordelikheid van die sentrale owerheid

Die sentrale owerheid het tradisioneel die belangrikste aandeel aan onderwysvoorsiening in elke land, en ook nie slegs ten opsigte van basiese onderwys in die verpligte skoolpligtydperk en tersiêre onderwys daarna nie, maar inderdaad ook ten opsigte van voortgesette onderwys. Trouens, sonder finansiële steun van die sentrale owerheid sal die instelling en bevordering van 'n stelsel van voortgesette onderwys nie moontlik wees nie.

Die sentrale owerheid se aandeel aan die daarstel en uitbou van 'n stelsel van voortgesette onderwys is in die volgende geleë:

- * die daarstel van wetgewing met betrekking tot die pligte, doel, organisasie, prosedure en beheer van inrigtings waar voortgesette onderwys voorsien word;
- * die beplanning en voorsiening van geleenthede vir voortgesette onderwys met inagneming van streeksbeplanning, ekonomiese beplanning en finansiële beplanning;
- * om self inrigtings vir voortgesette onderwys daar te stel, en
- * finansiële steun aan privaatinstellings wat voortgesette onderwys voorsien (Cropley, 1980:40; RGN, 1981:15; vergelyk ook Van Schalkwyk, 1981:124-127).

2.7.2 Privaatinstellings en die daarstel van 'n stelsel van voortgesette onderwys

Privaatinisiatief is in 'n groot mate vir die bevordering van voortgesette onderwys verantwoordelik. Enkele voorbeelde is sake-ondernemings, die georganiseerde handel en nywerheid en professionele rade. By hierdie opleiding word die klem meestal op beroeps- of indiensopleiding gelê. Instansies soos kerke, museums en die media is egter op algemeen-vormende of kultuurverrykende programme ingestem (Cropley, 1980:40-41).

Die onderrig is meestal aan een of ander vorm van owerheidskontrole of -beheer of -toesig of -evaluering onderhewig. Dit kom egter ook voor dat sekere van hierdie funksies aan die betrokke instansie gedelegeer kan word, byvoorbeeld eksaminering en die uitreik van sertifikate (waar wel toepaslik).

Soos hierbo vermeld kan privaatinstellings wat voortgesette onderwys voorsien, byvoorbeeld privaat skole en kolleges, ook finansiële steun van die staat ontvang. Hierdie privaatinrigtings voorsien dikwels in 'n behoefte waarin nie deur staatskole, -kolleges of universiteite voorsien kan word nie (Cropley, 1980:41; RSA, 1983:21-22).

2.8 WYSES OM INTEGRERING VAN VOORTGESETTE ONDERWYS IN DIE FORMELE STELSEL VAN ONDERWYSVOORSIENING TE BEWERKSTELLIG

2.8.1 Inleiding

In die voorafgaande afdelings van hierdie hoofstuk is reeds meermale vermeld dat onderwys nie slegs tot die formele stelsel van onderwysvoorsiening beperk is nie, maar 'n gebeurte is wat deur die lewe van die mens heen moet duur. Dit impliseer dat 'n stelsel van voortgesette onderwys reeds in die formele stelsel van onderwysvoorsiening beslag behoort te kry. Leerlinge behoort vir latere voortgesette onderwys voorberei te word deur onder meer die aanleer van korrekte studiegewoontes en toepaslike kurrikulumsamestelling. Aan hierdie aspekte sal in hierdie afdeling aandag gegee word.

2.8.2 'n Nuwe perspektief op skoolonderwys

Knowles (1973:161) sê dat die essensie van die kritiek teen die tradisionele skoolstelsel die feit is dat skole uit voeling is met die werklikheid van sowel veranderende menslike gedragspatrone as die steeds veranderende wêreld (as gevolg van tegnologiese ontwikkelinge). Een van die belangrikste nuwe werklikhede waarvoor die skoolstelsel te staan gekom het, is dat onderwys 'n "lewenslange" gebeure is om die "... catastrophe of human obsolescence ..." te voorkom. Daar moet derhalwe nuwe vorme van onderwys as "lewenslange" gebeure daargestel word.

Dave (1976:193) stel dit dat die standpunt dat die tydperk van 6 tot 18 jaar (gemiddelde eerste skooljaarouderdom en gemiddelde laaste skooljaarouderdom) die effektiwste leertydperk is, uitgedien is. Dave (1976:193) raak vervolgens saam met ander skrywers tot die gevolgtrekking dat skoolonderwys groter klem op voortgesette onderwys moet lê en die feit moet tuisbring dat onderwys 'n "lewenslange gebeure" is.

Die hele leergebeure, en dus ook dié van volwassenes in 'n stelsel van voortgesette onderwys, is afhanklik van, of word deur 'n veel wyer reeks van invloede as dié van skole, gerugsteun.

Cropley (1980:8-9) sê voorts dat die formele skoolstelsel slegs as 'n aspek van die totale spektrum van onderwysvoorsiening gesien moet word. Skole moet ook die belangrike feit dat leer buite die formele skoolstelsel plaasvind aanvaar en moet meer ontvanklik wees vir meewerking met hierdie buite-skoolse leersituasies.

Dave (1976:164) stel die nuwe rol van skoolonderwys kernagtig soos volg: " ... this perspective (die nuwe perspektief op skoolonderwys -JBE) is based on the fact that the man of tomorrow must be educated to cope with uncertainty; his essential capacity must be to make choices."

Die industriële ontwikkeling bring 'n hersiening van die fundamentele konsep van skoolonderwys mee. Die skool behoort nie meer 'n "finished person" daar te stel nie, maar veel eerder 'n model van 'n volwassene wat steeds ontwikkel en " ... has been rendered capable of doing so."

Dit kan slegs moontlik wees indien die onderwysgebeure voortdurend die leerling se vermoë tot heraanpassing, 'n voortdurende soeke na kennis, besluitnemingsvermoë en verantwoordelike inskerp en oefen (Dave, 1976:162).

2.8.3 Kurrikulumsamestelling in skole met die oog op voortgesette onderwys

By die saamstel van skoolkurrikulums moet die interaksie en verwantskap tussen verskillende vakke in ag geneem word. Die skool is 'n belangrike onderwysinstelling om basiese onderwys as grondslag vir voortgesette onderwys, te voorsien. Skoolkurrikulums behoort derhalwe hierdie spesifieke funksie van die skool te reflekteer.

Skoolonderwys bepaal dikwels of 'n leerling na-skoolse onderwys sal ontvang. Dit is derhalwe noodsaaklik dat aandag aan die oordra van studietegnieke gegee word. Hierbenewens behoort die leerling voortdurend daarop gewys te word dat verdere opleiding, om met die steeds veranderende en ontwikkelende gemeenskap tred te hou, noodsaaklik is. Met verdere opleiding word uiteraard nie slegs formele tersiêre onderwys geïmpliseer nie, maar ook voortgesette onderwys in die vorm van indiensopleiding, herhalende opleiding en die sogenaamde "sandwich courses" (Dave, 1976: 224) waar studie en praktyk mekaar afwissel (kyk ook paragraaf 2.6.5).

In aansluiting hierby behoort kurrikulums by leerlinge 'n waardesisteem te vestig sodat hulle in staat sal wees om op 'n latere stadium verantwoordelikheid te kan aanvaar vir voortdurende groei en ontwikkeling in hulle loopbane en gepaardgaande verdere opleiding.

Die skoolkurrikulum moet vir 'n groter verskeidenheid leersituasies voorsiening maak. Met leersituasies word hier ander situasies as die tradisionele metode van "onderwyser wat die werk behandel en leerlinge wat dit leer", geïmpliseer. Daar sal onder andere meer geleentheid tot selfstudie moet wees. Leersituasies sal die sogenaamde "enhancement of educability", waarna verskeie skrywers verwys, in ag moet neem (vergeelyk Biggs, 1973:231).

Ten opsigte van die keuse van vakinhoud sal in die skoolkurrikulum in groter mate op toepassingsmoontlikhede gelet moet word (Dave, 1976: 164). In dié verband wys verskeie skrywers egter daarop dat die "alge= meen-vormende vakke" nie in die skoolkurrikulum verwaarloos moet word nie, maar ook vanweë die waarde wat dit vir die adolessent het, aangebied moet word.

Ten opsigte van skoolkurrikulums, gerig op voortgesette onderwys, onderskei Biggs (1973:230-233) tussen "content learning" (die aanleer van geselekteerde feite omdat dit oënskynlik in sigself waardevol is) en "process learning" (leer wat die vermoë van leerlinge om oor hulle toekoms te besluit, verbeter). Na aanleiding van laasgenoemde leergebeure stel Biggs dit verder dat:

- * die leerling vir homself doelwitte moet skep;
- * die leerling sy eie verworwe kennis moet evalueer;
- * die leerling uiteraard sowel ten opsigte van sy huidige studie as ten opsigte van eventuele voortgesette onderwys, selfgemotiveerd moet wees;
- * die leerling oor 'n eie positiewe self-begrip moet beskik.

Dit kom meermale voor dat onsuksesvolle pogings aangewend word om volwassenes by voortgesette onderwys te betrek. 'n Rede hiervoor is die feit dat hulle tydens hulle skooljare nie werklik tot eventuele voortgesette onderwys gelei is nie. Dit is derhalwe noodsaaklik dat 'n skoolkurrikulum in staat moet wees om:

- * die behoefte by leerlinge te skep om voortdurend meer te wete te wil kom;
- * groter kreatiwiteit by leerlinge te bewerk;
- * meer geleentheid vir spesialisering in sekere geselekteerde vakke te bied;
- * meer geleenthede vir die ontwikkeling en erkenning van 'n groter diversiteit van talente te bied.

In verband met kurrikulumbeplanning op sekondêre skoolvlak moet ook op die volgende gewys word:

- * behoorlik opgeleide onderwysers, wat ook in die beginsels van voortgesette onderwys onderlê is, is noodsaaklik;

- * selfs al is voortgesette onderwys nie verpligtend nie, is motivering van leerlinge om op 'n latere stadium by voortgesette onderwys betrokke te raak, noodsaaklik. Leerlinge, vanaf 'n vroeë stadium, maar ook ouers en die samelewing, sal tot voortgesette onderwys gemotiveer moet wees (Pauw, 1977:133).

Dave (1976:227) stel dit dat ten opsigte van die skoolkurrikulum om "onderwys deur die lewe heen" te bewerkstellig, dit beklemtoon moet word dat onderwys meer as blote intellektuele kennisoordraging impliseer. Alles wat belangstelling wek en die behoefte skep om meer te wete te kom, is belangrik. 'n Duideliker erkenning hiervan is 'n hoofelement in die teorie van voortgesette onderwys. Die "kurrikulum vir die lewe" ("curriculum for life") behels sowel die beginsel dat die lewe self 'n belangrike bron van kennisvermeerdering is, as die standpunt dat daar ook van die lewe geleer kan word (hoofsaaklik deur die proses van lewe). Dave gaan voort en haal Suchodolski (1972:149) aan in die samestelling van 'n lys van vereistes waaraan 'n "kurrikulum vir die lewe" behoort te voldoen:

- * om mense te leer " ... to apply life to itself";
- * om mense te leer om, as gevolg van 'n behoefte, kennis in die lewe te gebruik;
- * om mense te leer hoe om hierdie kennis in die lewe te gebruik;
- * om mense te help om hulle sosiale en kulturele ervarings met ander te deel;
- * om mense te leer om te kan dink - nie net in terme van die wetenskap nie, maar ook in terme van die vereistes van die lewe self.

2.8.4 Die herstrukturering van die skoolstelsel

Voortgesette onderwys sal tot aansienlike herstrukturering van die onderwysstelsel lei, met implikasies vir die formele stelsel van onderwysvoorsiening, sowel as vir volwasse onderwys. Hierdie herstrukturering spreek onder meer uit die volgende (Darkenwald, 1982:3):

- * die begrip voortgesette onderwys is 'n skrilte teenstelling van die konvensionele opvatting dat slegs skole die jeug vir die

vervulling van hul lewensroeping behoort voor te berei;

- * die gemeenskap sal voldoende voorsiening vir die voortgesette onderwysbehoefte van skoolverlaters moet maak;
- * die derde, en moontlik belangrikste, implikasie is die feit dat die formele skoolonderwysstelsel dusdanig gereorganiseer moet word dat dit buigbaar genoeg is om vir individuele keuses voorsiening te maak, en die leerling voor te berei om sy onderwys as 'n selfgerigte en bevoegde volwasse leerder voort te sit. Soos andere meen Darkenwald (1982:3) ook dat hierdie implikasie dit van skole sal verwag om aan leerlinge die nodige studietegnieke oor te dra, " ... learning how to learn."

Eksteen (1977:53) stel dit dat die onderwys-, arbeids-, ekonomiese en maatskaplike beleidsrigtings van die land op 'n langtermynplan met mekaar geïntegreer sal moet word. Voorts sal die bestaande onderwysstelsel baie krities ontleed moet word om aanpassings te maak en die gladde en soepele inskakeling van voortgesette onderwys te bewerkstellig.

Die onderwysstruktuur sal aan voortgesette onderwys die regmatige erkenning moet gee ten einde te verseker dat die landsburgers wat nie hul regmatige onderwys, beroepsopleiding, voorligting en indiensopleiding ontvang het nie, wel geleenthede daartoe kry.

In aansluiting by ander skrywers beklemtoon Eksteen (1977:55-56) die volgende aspekte ten opsigte van die integrering van voortgesette onderwys in die formele stelsel van onderwysvoorsiening:

- * groter beklemtoning van die noodsaak van voortgesette onderwys deur die staat, alle onderwysinrigtings en dosente;
- * 'n hegte integrering van die sekondêre skoolfase en na-skoolse onderwyskursusse;
- * alle skoolkursusse moet in 'n groter mate beroepsgerig wees;
- * groter bemoeienis moet met skoolverlaters wat nie volgens hul vermoë kwalifikasies verwerf het nie, gemaak word, en
- * onderwys en die praktyk (die werksituasie) moet doeltreffender geïntegreer wees.

In verband met die herstrukturering van skoolstelsels verwys Skager (1977:37-38) ook na:

- * horisontale integrering van voortgesette onderwys in die formele stelsel van onderwysvoorsiening, met ander woorde die opbou of daarstel van verhoudings tussen die skool en alle ander instellings wat 'n potensiële onderwys- en opleidingsfunksie het. 'n Koördinasie van die skoolkurrikulum met buiteskoolse onderwysinstitusies (byvoorbeeld museums en biblioteke) is noodsaaklik, en
- * vertikale integrering wat 'n logiese uitvloeisel van die horisontale integrering is en die klem op korrelasie tussen vakke en ander kurrikulêre aspekte plaas, byvoorbeeld grade of vlakke van onderwys.

Alle formele onderwysinrigtings kan met minimale reorganisasie studente vir voortgesette onderwysprogramme huisves, in plaas van duur afsonderlike geriewe daar te stel. Hierdie reëling sou uiteraard gewoonlik slegs geld waar daar nie tersiêre onderwysinrigtings is waar sodanige voortgesette onderwyskursusse voorsien kan word nie (Cropley, 1980:113).

Kursusse kan saans, oor naweke of gedurende vakansietye, wanneer die lesinglokale en ander geriewe uiteraard nie beset word nie, aangebied word. Die aanbieding van voortgesette onderwyskursusse aan formele onderwysinrigtings, dit wil sê skole en tersiêre onderwysinrigtings, kan ook met geringe administratiewe reorganisasie gepaardgaan (Cropley, 1980:113).

2.8.5 Die (nuwe) rol van die onderwyser in 'n stelsel van voortgesette onderwys

Dit is noodsaaklik dat die onderwyser hom voortdurend by vernuwende en steeds veranderende omstandighede moet aanpas. Hy moet as't ware 'n "model" van voortgesette onderwys vir sy leerlinge wees. In 'n sekere sin kan onderwyser en leerlinge selfs mede-leerders wees (Dave, 1973:44).

Na aanleiding van hierdie stelling van Dave kan met stelligheid beweer word dat onderwysers in die meeste gevalle self met verdere opleiding besig behoort te wees, hetsy deur nagraadse studie of indiensopleidingsskemas.

2.8.6 Nuwe klem op onderwysstelselbeplanning

Gekoördineerde en geïntegreerde onderwysstelselbeplanning is 'n vereiste vir die suksesvolle toepassing van 'n stelsel van voortgesette onderwys. In die lig van die nuwe benadering dat onderwys 'n voortdurende gebeurtenis is, het onderwysstelselbeplanning gedurende die afgelope dekade 'n ingrypende verandering ondergaan. Voorheen was onderwysstelselbeplanning veral op korttermynbeplanning toegespits en fragmentaries van aard, nie-geïntegreerd en redelik staties omdat daar weinig ruimte vir vernuwings was (Van Wyk, 1977:3).

Die toepassing van die beginsel van voortgesette onderwys daarenteen, noodsaak langtermynbeplanning met 'n duidelike toekomsprospektief. Die klem moet op langtermynbeplanning val omdat veranderinge in 'n komplekse moderne gemeenskap gewoonlik baie langsaam geskied en daar dikwels eers 'n gunstige klimaat vir die veranderinge geskep moet word.

Vroeër het die klem, vanweë die besondere onderwysbehoeftes, besonder sterk op formele onderwys, dit wil sê van die primêre tot die tersiêre vlak, en spesifiek universiteitsopleiding, geval. In die huidige tydsgewrig het die behoefte aan voortgesette onderwys in al sy variasies, egter baie sterk na vore getree (Van Wyk, 1977:7). Die rede hiervoor is dat die onderwys- en beroepsopleidingsbehoeftes van dié skoolverlater wat nie vir universiteitstudie kwalifiseer nie, nie die nodige aandag en finansiële steun wat geregverdig is ontvang het nie (Van Wyk, 1977:8). Die beplanning van onderwys as geïntegreerde geheel, met ander woorde, met insluiting van voortgesette onderwys, sal verseker dat hierdie aangeleentheid die nodige aandag geniet.

2.9 DIE FINANSIERING VAN VOORTGESETTE ONDERWYS

2.9.1 Inleiding

Dit blyk dat daar nie 'n uniforme wyse van finansiering van voortgesette onderwys is nie. Dit is ook duidelik dat die noodsaak van staatsfinansiering van voortgesette onderwys redelik algemeen besef word, maar dat die werklike staatsbydrae meestal egter minimaal is (Cropley, 1980: 170). Dit blyk voorts ook dat finansiering van voortgesette onderwys so 'n komplekse aangeleentheid is dat selfs die versameling van gegewens daarvoor vir die doel van vergelyking, probleme oplewer.

2.9.2 Staatsfinansiering van voortgesette onderwys in oorsese lande

Daar is tans drie wyses waarop openbare fondse vir voortgesette onderwys aangewend word, naamlik:

- * fondse word direk na die inrigting waar voortgesette onderwys aangebied word, gekanaliseer en kan die vorm van algemene hulpverlening aanneem, deur die studentetal bepaal word of dit kan vir spesifieke sake toegewys word;
- * fondse kan aan individue in die vorm van lenings, beurse of toelaes toegeken word, en
- * fondse kan aan "tussenganger-organisasies" toegewys word wat dit op hul beurt weer aan inrigtings, waar voortgesette onderwys aangebied word, en/of individue versprei (Cropley, 1980:170).

Staatsfinansiering van voortgesette onderwys in die VSA kan volgens Kempfer (1955:373-377) soos volg saamgevat word: Die bedrae wat toegeken word, die doel waarvoor dit aangewend moet word en die wyse van verspreiding daarvan verskil aansienlik tussen die vier en twintig state wat wel plaaslike owerhede finansiële steun vir die verskaffing van voortgesette onderwys. Aspekte wat in sommige state ruimer gefinansier word as in andere is byvoorbeeld geletterdheidskursusse, godsdienstige programme, kursusse in maatskaplike werk, ontwerp-kuns en skone kunste. Enkele state ken groter subsidies vir personeelsalarisse toe as ander.

Dat owerhede 'n ruimer finansiële bydrae tot voortgesette onderwys kan lewer, word deur Lengrand (1970:73) geïmpliseer as hy sê dat " ... in most countries adult education is still a poor relation." Hierdie standpunt word gestaaf deur daarop te wys dat die finansiering van alle onderwys buite die skool en universiteit 'n geringe persentasie van die finansiële bydrae van die owerhede tot die opleidingsbehoefte van volwasse nes bedra. Andersyds word dit gestel dat dit nie wenslik is dat owerhede die totale koste van voortgesette onderwys dra nie, en wel om twee redes: enersyds is dit uit die oogpunt van die nasionale inkomstebronne onrealisties omdat dit noodsaaklik is dat volwassenes self 'n bydrae tot die koste van voortgesette onderwys en wel deur middel van hulle inisiatiewe, en andersyds deur middel van 'n finansiële bydrae (byvoorbeeld kursusgelde), moet lewer.

Dit word egter toegegee dat 'n aansienlike staatsbydrae noodsaaklik is en wel deur of finansiering van openbare onderwysinrigtings of deur toekennings van privaatinstanties wat hulle vir voortgesette onderwys beywer.

Die volgende aspekte van owerheidsfinansiering van voortgesette onderwysprojekte word ook aangetref:

- * verskeie projekte word deur die openbare sektor, wat verantwoordelik is vir die betrokke land se onderwysfinansiering, gefinansier, terwyl ander projekte weer deur instanties vir wie onderwys slegs 'n sekondêre aspek is, aangebied word;
- * vir die sentrale of plaaslike owerheid kan die koste van voortgesette onderwys so 'n onbeduidende persentasie van die totale onderwysbesteding bedra dat dit nie nodig geag word om eers afsonderlike rekeninge daarvoor te hou nie;
- * voortgesette onderwysprogramme word dikwels deur personeel, wat ook ander verantwoordelikhede het, geadministreer en aangebied, en
- * sommige inrigtings steun voortgesette onderwysprojekte indirek, byvoorbeeld deur die beskikbaarstelling van spesiale dienste soos biblioteekgeriewe en ander fisiese fasiliteite (Darkenwald,

1982:193-194).

Ten spyte van die kompleksiteit in die stelsel van finansiering van owerheidsweë vir voortgesette onderwys, kan enkele veralgemenings tog vermeld word, naamlik:

- * elke land finansier voortgesette onderwys deur middel van een of ander kombinasie van openbare fondse, private bestedings en kursusgelde betaalbaar deur studente;
- * die staatsbesteding verskil van land tot land en van program tot program. Darkenwald (1982:194) wys in hierdie verband daarop dat die owerhede van vier uit sewe industrieel-hoogs ontwikkelde lande tot 50% van die finansiering van voortgesette onderwys bydra. Enkele ander voorbeelde wat hy vermeld is Engeland (45%), Pole (11%) en Switserland (minder as 2%).

2.9.3 Samevatting

'n Belangrike aspek van die finansiering van voortgesette onderwys is die verdeling van koste tussen die individu, die owerheid en die gemeenskap, waarby werkgewers ingesluit is, en 'n ekonomiese gebruik van bronne van inkomste vir voortgesette onderwys.

Dit word geredelik aanvaar dat sentrale owerhede 'n groter verantwoordelikheid ten opsigte van die finansiering van voortgesette onderwys behoort te aanvaar. Vanweë die toenemende noodsaak vir die voorsiening van voortgesette onderwys kan met stelligheid aanvaar word dat die finansiering daarvan deur die sentrale owerhede in die toekoms groter prioriteit sal geniet.

Uit welke bron voortgesette onderwys ookal gefinansier word, dit wil sê deur owerheids subsidie, skenkings, borgskappe, werkgewersbydraes en kursusfooie deur kursusgangers betaalbaar, is dit essensieel dat finansies nie 'n rede moet wees waarom 'n persoon voortgesette onderwys moet ontbeër nie.

2.10 ASPEKTE VAN 'N STELSEL VAN VOORTGESETTE ONDERWYS

2.10.1 Inleiding

Uit die navorsing en wat hier voorafgaande oor onder meer die wese van voortgesette onderwys, en die plek, taak en noodsaak daarvan, geboekstaaf is, is dit duidelik dat 'n stelsel van voortgesette onderwys 'n deel van die werklikheid is en dat dit binne bepaalde aspekte funksioneer. Ten einde 'n geheeloorsig van 'n stelsel van voortgesette onderwys te verkry, kan na die hieropvolgende aspekte verwys word.

2.10.2 Die getalsaspek

'n Stelsel van voortgesette onderwys is aan getalswette gebonde. In alle onderwysstelsels is getalverhoudings ter sprake, byvoorbeeld verhoudings tussen leerlinge en onderwysers; tussen kursusleier en aantal kursusgangers; grootte van klas- en werkgroepe; hoeveelheid kursusse in 'n program; hoeveelheid lesure (vergelyk: Barnard, 1984:178 en Stone, 1974:24-25).

Die getalsfaktor is van wesenlike belang by die beplanning van vele aspekte van voortgesette onderwyskursusse, en kan byvoorbeeld soos volg geïllustreer word:

- * Indien in 'n kursus individuele aandag aan kursugangers, of groep= besprekings in klein groepe, beoog word, is dit noodsaaklik om die aantal kursugangers te beperk. Voorbeelde van sodanige kursusse is onder meer: "Verbeter u kommunikasievaardighede" met 'n maksimum van 20 kursugangers; en praktiese taalkursusse, byvoorbeeld Engels, Swarttale en Inleiding tot Hebreeus met 'n maksimum van 12 kursugangers.
- * Hierteenoor is kursusse sonder 'n beperking op die aantal kursugangers, byvoorbeeld "Pligte van Ampsdraers en Prosedure by Vergaderings" met tot 60 kursugangers;
 "Boedelbeplanning: 'n Leefwyse", met meer as 45 kursugangers;
 "Die nuwe Staatskundige bedeling vir Suid-Afrika", met meer as 200 kursugangers.

Die beskikbaarheid van toerusting, byvoorbeeld rekenaarterminale en leesspoedtoerusting, kan 'n invloed op die aantal kursusgangers per kursus hê, byvoorbeeld:

"Leesverbeteringskursus": 90 per kursus;

"Kursus in die gebruik van die rekenaar": 30 kursusgangers (University of Cape Town, 1983:24-26; University of the Witwatersrand, 1984:2A, 2B)(Kyk ook hoofstuk 5).

2.10.3 Die ruimtelike aspek

Die digtheid of ruimtelike verspreidheid van die bevolking beïnvloed die vorm van 'n stelsel van voortgesette onderwys deurdat (byvoorbeeld) in nywerheidsgebiede met digte bevolkingsametrekkings andersoortige kursusse aangebied word as op die platteland of selfs gebiede waar 'n minder digte bevolkingsametrekking voorkom. Aldus is daar in digbevolkte gebiede 'n groter behoefte aan sosiaal-maatskaplike opheffing en geletterdheidsprogramme.

'n Verdere voorbeeld sou 'n groot sametrekking van 'n bepaalde kultuurgemeenskap wees vir wie kultuurvormende programme aangebied kan word, byvoorbeeld kursusse vir lede van die Indiërgemeenskap om hulle voor te berei vir 'n besoek aan Mekka. Hierby aansluitend kan (byvoorbeeld) in stedelike gebiede, in teenstelling met die platteland, kursusse vir spesifieke kultuurgemeenskappe aangebied word, byvoorbeeld "Inleiding tot Arabies" en "Tradisionele Joodse gebruike" (University of Port Elizabeth, 1982:3; University of the Witwatersrand, 1984:3; University of Cape Town, 1983:24-26).

2.10.4 Die kinematiese of bewegingsaspek

Hierdie aspek hang saam met die vorige twee aspekte en wys heen na migrasie, ontvolking van die platteland, verstedeliking, trekarbeid en verhuising (Stone, 1974:27).

Dat hierdie aspek ook ter sprake is by stelsels van voortgesette onderwys word duidelik uit voorbeelde van migrasie, wat in 'n wêreld met 'n snelle lewenstempo, vinnige kommunikasie en internasionale bande, steeds méér voorkom.

Voortgesette onderwys is by uitstek geskik om in behoeftes wat deur bevolkingsverhuisings en daarmee saam ontvolking van die platteland, ontstaan, te voorsien. Voorbeelde van voortgesette onderwysprogramme in dié verband is onder meer kultuurvormende programme waarna in paragraaf 2.10.3 verwys is, byvoorbeeld taalkursusse. Voorts kan maatskaplike opheffingsprogramme h bydrae tot die oplossing van maatskaplike probleme lewer. Kursusse soos "Ken jou gemeenskap", "Individu in die gemeenskap" en verskeie tuisteskeppingskursusse kan ook vermeld word. Hierbenewens kan kursusse om h bydrae tot die behoud van die bevolking op die platteland te lewer, ook aangebied word, byvoorbeeld aan plaaslike owerhede ten opsigte van dorps- en streeksbeplanning, die skepping van ontspanningsfasiliteite en sakekonsultantekursusse (University of Port Elizabeth, 1982:1-4; kyk ook hoofstuk 5).

h Verdere (en simplistiese) voorbeeld van hierdie aspek, soos dit ook van toepassing is in die formele stelsel van onderwysvoorsiening, is die voortdurende beweging van studente (kursusgangers) van en na hulle sentra van opleiding (byvoorbeeld die universiteit) en hul tuistes.

2.10.5 Die fisiese aspek

h Stelsel van voortgesette onderwys is ten nouste met die fisiese omstandighede gemoeid, byvoorbeeld klimaat, seisoene en grondstowwe (vergelyk Stone, 1974:28).

h Enkelvoudige voorbeeld sou klimaat wees: h opelugprogram sou waarskynlik eerder in die somer as in die winter gereël word. Voorts sal h "Lesingreeks vir die huisvrou" eerder in die voormiddae as saans gereël word.

Voortgesette onderwysprogramme van universiteite kan ook gedesentraliseerd aangebied word. Voorbeelde van voortgesette onderwysprogramme wat deur die universiteit in h ander lokaliteit aangebied word, is onder meer die volgende: h Ouerverrykingskursus vir die ouers van h spesifieke skool of saamgegroepeerde skole in h lokaal by die skool self; sakekonsultantekursusse en koöperasie-opleiding op verskeie sentrums regdeur die land; die opleiding van opleiers in h fabriek, myn of ander nywerheid

en leiding aan skoliere en onderwysers in die skool self en nie noodwendig op die kampus van die universiteit nie (kyk hoofstuk 5).

2.10.6 Die biotiese aspek

Die biotiese aspek is ewenas vir die stelsel van formele onderwysvoorsiening ook van wesenlike belang vir voortgesette onderwys. Dit het te make met die biologiese en gesondheidsdienste. Vir liggaamlik-gestremdes sal afsonderlik voorsiening gemaak moet word (vergelyk Stone, 1974:29 en Barnard, 1984:180).

Voorbeelde van voortgesette onderwyskursusse rondom die biotiese aspek is die volgende: "Lewe 'n vol lewe met jou hartsiekte;" "Die diabetikus;" "Alkohol-gebruik: misbruik" en "Nuwe denkrigtings oor artritus." Verskeie kursusse oor bejaardesorg kan by wyse van voortgesette onderwysprogramme aan sowel die lid van die gemeenskap as die maatskaplike werker of ander betrokkenes aangebied word, byvoorbeeld: "Die tuisversorging van bejaardes"; "Maatskaplike bejaardesorg"; "Voorbereiding vir aftrede"; "Senior burger - 'n lus of 'n las?" en "Ekonomiese benutting van bejaardes" (University of Cape Town, 1983:55).

2.10.7 Die psigiese aspek

Dit is die aspek van gevoel of sensasie en ook van persepsie (Stone, 1974:29). Die psigiese aspek van 'n stelsel van voortgesette onderwys bring besonderlik die feit dat rekening gehou moet word met die volksaard of mentaliteit van die volk of volksgroep wat dit bedien, aan die lig (vergelyk Stone, 1974:30). Voorts wys hierdie aspek ook heen na psigiese kwaliteite waaronder verstandelike vermoëns, aanlegte, belangstellings en die algemene ontwikkeling van die individu, aldus Barnard (1984:180).

Op grond van die individu se besondere belangstellings kan voortgesette onderwysprogramme keuses bied om elke belangstelling te bevredig. Aldus word byvoorbeeld kursusse oor skone kunste, letterkunde, tale, tuistekoning en vryetydsaktiwiteite naas indiensopleidingsprogramme aangebied (University of Cape Town, 1983:16-17; kyk ook hoofstuk 5).

2.10.8 Die analitiese (of logiese) aspek

Hierdie aspek openbaar sigself onder andere in die stelselmatigheid, geordendheid, planmatigheid, onderskeidings en klassifikasies van (en binne) onderwysstelsels. Daarom word van 'n onderwysstelsel of -sisteem gepraat, aldus Stone (1974:33).

Die ganse organisasie van voortgesette onderwys berus op onderskeidings tussen gesagsdraers (kursusleiers, dosente, instruksors) en gesagsonderdane (kursusgangers).

Die logiese volgorde van gebeure in 'n stelsel van voortgesette onderwys is essensieel. Die volgende (praktiese voorbeeld) dien ter illustrasie:

- * die behoefte aan 'n kursus of program word geïdentifiseer;
- * die kursus word beplan, dit wil sê die duur daarvan: 1 dag of meer aaneenlopend, een of meer lesse per week in die oggend, middag of aand;
- * die teikengroep word geïdentifiseer;
- * die inhoud van die kursus word bepaal en aanbieders word aangewys;
- * fisiese reëlins word getref, byvoorbeeld die lokaal (lesingskamer, konferensiesaal, laboratorium) en behoefte aan onderwys hulpmiddels word vasgestel;
- * die kursus word by wyse van persoonlike kennisgewing aan die bepaalde teikengroep en/of deur die openbare media gereklameer;
- * inskrywings word ontvang;
- * indien toepaslik word lesingsbundels saamgestel;
- * die kursus neem 'n aanvang;
- * eksaminering of 'n alternatief daarvan (indien toepaslik) vind aan die einde van die kursus plaas en sertifikate word uitgereik (indien toepaslik).

Binne die kursus as sodanig is daar (gewoonlik) ook 'n logiese volgorde van die gebeure, byvoorbeeld: opening, aanbieding van lesing, groepspreking of werkswinkel of praktiese toepassing in laboratorium en terug=

rapportering gevolg deur 'n algemene bespreking.

2.10.9 Die historiese of kultuuraspek

Die opkoms van samelewingsverbande, naamlik die kerk, staat en skool val met die mens se kultuurvorming saam. Deur die dekades heen het die mens se behoeftes aan nuwe en ander samelewingsverbande groter en meer gedeversifiseerd geraak, sodat sy nuwe behoeftes bevredig kon word. 'n Stelsel van voortgesette onderwys is ewenas die formele stelsel van onderwysvoorsiening, deur die mens tot stand gebring en is kultuurhistories gefundeer.

Die grondmotiewe wat in en agter die kultuurlewe figureer, is ook vir voortgesette onderwys van besondere belang omdat voortgesette onderwys ten seerste te make het met kultuurverwerking en kultuuroordrag (vergelyk Barnard, 1984:181-182 en Loots, 1983:214-215).

2.10.10 Die linguistiese aspek

Hierdie aspek verwys na die (voortgesette) onderwysstelsel se taal of tale, simbole en terminologie (vergelyk Barnard, 1984:182 en Stone, 1974:357).

'n Voortgesette onderwysstelsel funksioneer in die taalaspek van die samelewing en word daardeur medebepaal. Enkele voorbeelde van hierdie funksionering is taalkursusse in die moeder- en vreemde tale; vertalingskursusse en kursusse oor skryfkuns in die bepaalde taal. Dit gebeur meermale dat voortgesette onderwysprogramme meertalig aangebied word op versoek van die kursusgangers: lesings of voordragte kan byvoorbeeld eentalig en besprekings kan tweetalig wees, of 'n variasie kan gevolg word. Kursusse kan as tweetalig, of slegs eentalig, bekend gestel word (University of Cape Town, 1983:55; University of the Witwatersrand, 1984:2B).

2.10.11 Die sosiale aspek

Die sinkern van hierdie aspek is omgang en verkeer tussen mense en dit word deur die sosiale norme beheers soos dit op die stelsel van voortgesette onderwys se funksionering in die sosiale aspek afgestem is. Dit

gaan primêr om intermenslike verhoudinge (vergelyk Barnard, 1984:184 en Stone, 1974:37). Soos in paragraaf 2.5.2.2 aangedui is sosiale kontak met andere 'n belangrike motief waarom volwassenes aan voortgesette onderwyskursusse deelneem.

Ewens die mens in gemeenskappe saamgegroepeer is, byvoorbeeld die huisgesin, staat, kerk en industrie, is mense ook soos in die formele onderwys in 'n stelsel van voortgesette onderwys volgens gemeenskaplike belangstellings saamgegroepeer. Voorbeelde van sodanige groeperings is onder meer: indiensopleidingskursusse vir bepaalde beroepsgroepe (byvoorbeeld prokureurs, rekenmeesters, verpleegkundiges, maatskaplike werkers en onderwysers) wat vanweë die feit dat hulle dieselfde professie beoefen in die voortgesette onderwyskursus saamgegroepeer is. Voorts kan algemeenvormende en kultuurverrykende programme wat deur groeperinge van persone met dieselfde belangstellings bygewoon word, ook vermeld word (kyk hoofstuk 5).

2.10.12 Die ekonomiese aspek

'n Essensie van hierdie aspek is onder meer die kleinste inset teen die hoogste rendement.

Die ekonomiese posisie van 'n land, dit wil sê (onder meer) of dit hoog of minder hoog ekonomies ontwikkel is, bepaal ook die noodsaak, aard en omvang van die stelsel van voortgesette onderwys van die land. Aldus kan die onderwysstelsel van 'n onderontwikkelde land meer tegniese van aard wees met dienoooreenkomstige effek vir die stelsel van voortgesette onderwys. In só 'n geval sal voortgesette onderwys in groter mate op kursusse vir tegnisiërs gerig wees ten einde in die aanvraag waarin die formele onderwys nie alleen kan voorsien nie, te voorsien. In meer ontwikkelende lande is voortgesette onderwys in groter mate op die aanwys van bestuursvaardighede gerig (vergelyk ook paragraaf 2.4.2). 'n Verdere (en praktiese) voorbeeld is die vestiging van plaaslike owerhede in die RSA en die bydrae van voortgesette onderwys tot die opleiding van plaaslike owerheidsamptenare en raadslede ten einde in die behoefte aan bestuursvaardigheid te voorsien (University of Port Elizabeth, 1982: 1-4; kyk ook hoofstuk 4 en 5).

Die stelsel van voortgesette onderwys funksioneer materieel-ekonomies (Barnard, 1984:184) in die sin dat dit heropgeleide mannekrag aan die ekonomiese sektor lewer en derhalwe 'n sekere vervlegtheid met die bedryfslewe vertoon. Voorbeelde van hierdie stelling is indiensopleidingsprogramme vir verskillende professies. Verdere belangrike implikasies rondom die ekonomiese aspek is die finansiering van voortgesette onderwys deur die owerheid, privaatsektor en kursusgangers (kyk ook paragraaf 2.9).

Die ekonomiese aspek wys ook na ekonomiese benutting van tyd, of doelmatig-ekonomiese aspekte heen (Barnard, 1984:184). Sowel onder- as oorbenutting van tyd kan nadelig wees en 'n negatiewe invloed op die sukses en gehalte van die voortgesette onderwys uitoefen (vergelyk Van der Walt, 1982:62). Deur middel van deeglike beplanning moet die leerstof binne die beskikbare tyd vir die betrokke voortgesette onderwysprogram op die voordeligste wyse oorgedra word. Deur ekonomiese benutting van tyd kan die kursusganger tevrede gestel wees dat sy finansiële inset op die mees ekonomiese wyse aangewend is.

2.10.13 Die estetiese aspek

Skone harmonie, naamlik gesinsharmonie, sosiale harmonie, opvoedingsharmonie, taalharmonie, is onontbeerlik vir elke georganiseerde samelewingskring (Barnard, 1984:185).

Die stelsel van voortgesette onderwys moet in sy kurrikulums (kursusse en programme) voorsiening maak vir die estetiese. Simplistiese voorbeelde van sodanige kursusse is dié in musiek, kuns, letterkunde en vryetydsaktiwiteite. Sodanige kursusse kan onder meer die volgende wees: "Letterkunde en eksistensialisme;" "My soort fotografie;" "Afdruk van prente;" "Tekstskryf;" "Die storie-uur;" "Opera in die twintigste eeu;" "Syskermdrukwerk;" "Musiekprogramsamestelling;" "Koorafrigting;" "Tooneelregie vir die amateur-toneel" (University of Cape Town, 1983:55).

2.10.14 Die juridiese aspek

Die stelsel van voortgesette onderwys vertoon 'n juridiese sinswyse omdat dit 'n publiekregtelike samehang van verskeie sosiale strukture omvat wat almal in meerdere of mindere mate belang by die onderwys het (vergelyk Barnard, 1984:185 en Stone, 1974:44). Die Christelike en breë nasionale karakter van alle onderwys word in die wetboek van die staat vasgelê (Barnard, 1984:186) en word gereflekteer in die eiesoortige aard van die betrokke inrigting, byvoorbeeld die Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys.

2.10.15 Die etiese aspek

'n Belangrike komponent van die etiese aspek is die morele wat veral in die lewensopenbaring sigbaar is. Die deelnemer aan voortgesette onderwysprogramme kan binne 'n bepaalde kultuurmilieu gelei word om 'n eie (of 'n nuwe) beginsel- en waardesisteem te ontwikkel. Dit is so omdat die volwassene wat voortgesette onderwys ontvang, deur die onderwys tot meerdere of vernuwende kennis, of bepaalde behoeftebevrediging gelei word. Die beginsels en waardes wat die mens verwerf het, staan direk onder leiding van die geloofsfunksie (vergelyk Barnard, 1984:187 en Stone, 1974:47).

Binne die stelsel van voortgesette onderwys bestaan 'n verskeidenheid tydelike verhoudinge, byvoorbeeld tussen kursusleier/dosent en kursusgangers. Uiteraard, met inagneming van die feit dat die verhoudinge tydeliker is as dieselfde verhoudinge in die formele onderwys (vergelyk paragraaf 1.6.7), bepaal die feit dat die dosent/kursusleier in 'n stelsel van voortgesette onderwys aan volwassenes onderrig verskaf, ook die aard van die verhouding tussen dosent/kursusleier en student. Met "volwassene" word in hierdie konteks dié persoon geïmpliseer wat reeds sy formele opleiding voltooi het en deur middel van voortgesette onderwys sy opleiding voortsit, indiens-opgelei word of om 'n bepaalde persoonlike rede aan 'n voortgesette onderwysprogram deelneem (kyk ook paragraaf 2.5.2).

2.10.16 Die geloofsaspek

Geloof behoort tot die struktuur van menswees stel Barnard (1984:187) dit baie duidelik.

Elke mens het 'n geloofsfunksie, en dit deursuur al sy lewensuitinge. Religie wat op die hart van die mens beslag lê, gee uiting aan sy lewensuitinge. Kultuurontsluiting, waartoe voortgesette onderwys inherent behoort, sal daartoe lei dat beplanning, vernuwing en hervorming van 'n stelsel van voortgesette onderwys onder leiding van bepaalde geloofs-oortuigings plaasvind (vergelyk Stone, 1974:49).

Die kern van die geloofs- of pistiese aspek is vastigheid, sekerheid en ook geloof en 'n vaste vertroue (Barnard, 1984:187). Uit 'n bestudering van die motiewe waarom volwassenes aan voortgesette onderwysprogramme deelneem (kyk paragraaf 2.5), blyk dit dat 'n soeke na groter vastigheid en sekerheid in die lewe in die algemeen, en dikwels in die beroeps- en professiebeoefening in die besonder, duidelike redes is waarom volwassenes begerig is om verder of her-opgelei te word.

(Benewens die vermelde bronneverwysings word met dank erkenning verleen aan insiggewende gesprekke met prof. J.L. van der Walt, hoof, departement Fundamentele Opvoedkunde, PU vir CHO).

2.10.17 Ten slotte

'n Stelsel van voortgesette onderwys is 'n kulturele verskynsel en vorm derhalwe onvermydelik 'n integrerende aspek van die betrokke volkskultuur. Vanweë die verskeidenheid van kulture is elke afsonderlike stelsel van voortgesette onderwys partikulier en uniek.

'n Stelsel van voortgesette onderwys verteenwoordig 'n totale betrokkenheid van dié faset van onderwys by die samelewing. Die stelsel verteenwoordig voorts 'n integrering van die onderwys by alle sektore van die samelewing.

'n Stelsel van voortgesette onderwys word net soos die formele stelsel van onderwysvoorsiening omvattend en definitief deur die grondmotiewe en aspekte waarbinne dit funksioneer, geraak. Derhalwe word 'n stelsel

van voortgesette onderwys sterk deur onder meer die lewensbeskouing van die gemeenskap, en dus implisiet ook deur die heersende opvoedings=teorieë daarvan, beïnvloed. 'n Enkele voorbeeld ter staving is die huidige ondersoek na 'n nuwe onderwysbedeling in Suid-Afrika en die besondere klem wat op nie-formele voortgesette onderwys gelê word.

Verdere beïnvloedende faktore op 'n stelsel van voortgesette onderwys, en wat ook die aard, plek, taak en noodsaak, asook die inhoud daarvan kan bepaal of beïnvloed, is onder meer: die bevolkingsamestelling, aanwas en verspreiding van die bevolking, natuurlike hulpbronne, ontwikkelings=peil van die gemeenskap, landseksonomie, mannekragbehoefte en werkgeleenthede, landsbeleid en politiek, tegnologiese ontwikkeling en die tempo van samelewingsveranderinge.

2.11 SAMEVATTING

Die beginsel van voortgesette onderwys het gedurende die afgelope twee dekades in toenemende mate aandag begin geniet. Ofskoon die beginsel van voortgesette onderwys in werklikheid 'n eeue-oue beginsel is, is die nuwe klem daarop en die breër aanvaarding daarvan hoofsaaklik op die veronderstelling dat dit 'n oplossing kan bied vir nuwe onderwysbehoefte van die hede en dié van die voorsienbare toekoms, gebaseer.

Voortgesette onderwys is 'n kreatiewe gebeurtenis wat deur die hele lewe van die mens voortduur. Om hierdie rede word daar dikwels ook daarna verwys as "lewenslange onderwys" en "herhalende voortgesette onderwys". Voortgesette onderwys is nie-formele onderwys waarby hoofsaaklik volwassenes om 'n verskeidenheid van redes of behoeftes betrokke is. Hierdie redes wissel van die begeerte om in die beroep te kan vorder tot 'n behoefte aan sosiale kontak met die medemens. Voortgesette onderwys het wesenlik ten doel om die aanvanklike onderwys en opleiding van 'n persoon op 'n latere stadium weer voort te sit, en wel by wyse van 'n deeltydse of voltydse kort kursus, of by wyse van indiensopleiding.

Voortgesette onderwys geniet wêreldwyd toenemende aandag. Daarvan getuig verskeie oorsese ondersoeke en verslae, asook resente plaaslike ondersoeke, verslae, aanbevelings en besluite. Die hele aangeleentheid van nie-formele onderwys en die integrering daarvan in die formele stelsel

is tans die onderwerp van omvattende ondersoek.

Dit word algemeen gestel dat voortgesette onderwys (nie-formele) nie noodwendig as afsonderlike stelsel naas die formele moet funksioneer nie. Daar moet raakvlakke tussen die twee stelsels wees - dit moet onder meer moontlik wees om uit die formele na die informele, en omgekeerd, te beweeg. Die gedagte word selfs geopper dat die nie-formele van die bestaande geriewe van die formele stelsel gebruik moet kan maak. Langs hierdie weg kan skole "gemeenskapsleersentrums" word.

Onderwysinstellings soos skole, universiteite en opleidingsentrums is uiteraard belangrik, maar is nie meer die enigste instellings waar onderwys "verskaf" word nie, en hulle kan ook nie meer in isolasie van ander onderwysinstellings in die gemeenskap funksioneer nie. In aansluiting hierby impliseer die toepassing van voortgesette onderwys nie dat weggedoen word met bestaande stelsels nie. Inteendeel, dit beteken juis 'n breër onderwysbeleid wat alle bestaande vorms en vlakke van onderwys koördineer.

Onderwysbeplanning behoort die beplanning van alle formele, informele en nie-formele onderwys op 'n omvattende wyse in 'n langtermyn-onderwysplan of -strategie saam te voeg en te koördineer.

In die beplanning van 'n stelsel van voortgesette nie-formele onderwys sal benewens beheer ook aandag aan finansiering, evaluering en sertifisering gegee moet word. Dit blyk dat ofskoon die beginsel van voortgesette onderwys die steun van die meeste owerhede geniet, dit nog nie wesenlike finansiële steun ontvang nie.

Die standpunt dat 'n student met voorgraadse studie "finaal" opgelei is, word meermale gehuldig. 'n Reoriëntering van hierdie standpunt is nodig. Die noodsaak van voortdurende opleiding sal reeds op universiteitsvlak aan studente tuisgebring moet word. Voorts sal 'n aansienlike gedeelte van die universiteit se voorgraadse kurrikulums in elke vakrigting herontwerp moet word om studente tot latere deelname aan voortgesette onderwys te lei en te motiveer.

Studente sal voorts op universiteit reeds in ruimer mate die tegnieke van voortgesette onderwys moet bemeester. Onafhanklike studie moet voortdurend aangemoedig word. Studie afgewissel met praktiese ervaring sal meer as wat tans die geval is, toegepas moet word. Sô 'n stelsel bring die student in kontak met die werksituasie, die gemeenskap en ander studente wat by voortgesette onderwys betrokke is, en kan vir hulle as aanmoediging dien om self by voortgesette onderwys betrokke te raak.

Groter klem sal ook op beroepsgerigte studie, eerder as "algemene graad=studie" gelê moet word. Die student moet met die aanvang van sy studie reeds 'n spesifieke beroep kies.

Die taak van die universiteit, met spesifieke verwysing na die voorsiening van voortgesette onderwys, is die tema van die volgende hoofstuk.