

3. SKOOLONDERWYS EN DIE POLITIEK: 'N KONSEPTUELE VERKENNING

3.1 PROBLEEMSTELLING EN DOEL VAN DIE ARTIKEL

Die onderwys sowel as die politiek is vandag in die RSA (Truter, 1981; Pfeifenberger, 1985; Trümpelmann, 1986; Gerber, 1989, 1990) sowel as in die res van die wêreld (Capelle, 1976; Maclure, 1976; Bromhead, 1976; Tapper & Salter, 1986; Osborne, 1988; Robins, 1988) aktuele verskynsels, elk in eie reg. Ook die verband en verhouding tussen die onderwys en die politiek is as verskynsel deesdae uiters aktueel (White, 1989; Porter, 1989; Wilson, 1989; RGN, 1989; Brynard, 1989; Hartshorne, 1990; International Defence and Aid Fund for South Africa, 1990).

Die terme **skoolonderwys** en **politiek** word egter in baie gevalle gebruik sonder dat hulle gepresiseer is, en dié praktyk gee aanleiding tot misverstand en verwarring. Een van die oorsake hiervan lê in die feit dat "gewone taal" gebruik word in wetenskaplike konteks, en dat die gewone taal weens allerlei tekortkominge nie in laasgenoemde konteks kan deug nie (Othanel Smith & Ennis, 1965:iv-v). Die gewone taal vorm egter wel die vertrekpunt by die wetenskaplike presisering van begrippe en konsepte (Austin, 1970:185). Deur 'n proses van wetenskaplike analise kan begrippe en die verbande tussen hulle verhelder word (Akinpelu, 1981:167). Langs dié weg kan die wetenskaplike verseker dat sy leser/toehoorder die presiese betekenis van sy woorde verstaan, ook aangaande die skool, die onderwys, die politiek en die verbande tussen dié groothede (Chambers, 1983:3). Dit is belangrik omdat sowel die wetenskaplike (i.c. opvoedkundige) as sy leser/toehoorder met sy begrippe-apparaat op verskeie vlakke beweeg en omdat begrippe kognitiewe, emotiewe, volisionele konnotasies en denotasies mag hê, en uitdrukking aan verskeie vlakke van kennis kan gee. Begrippe kan ook persoonlike en bo-persoonlike betekenis hê (Hospers, 1978:110-111).

Omdat konsepte uitgedruk word in woorde, soos **onderwys** en **politiek**, kan woorde beskou word as "etikette" (Barrow, 1981:10) of "merkers" (Van der Walt, 1988:32) van die konsepte wat agter die woorde lê. Die woorde **onderwys** en **politiek** moet dus as

eerste stap ontleed word ten einde te arriveer by die presisering van die konsepte agter die woorde. Dit is 'n belangrike stap in die wetenskapsproses aangesien dit lei tot kennisuitbreiding (Chambers, 1983:12). Dit is 'n vorm van kennisuitbreiding as daar tot eenduidige begrip en heldere insig gekom kan word oor woorde soos **skool**, **onderwys** en **politiek**, woorde wat los en vas in die mees diverse betekenisse gebruik word (vergelyk McClellan, 1976:9 e.v.; Archambault, 1972:4-7; Freire, 1985). Presisering van terminologie maak dit ook vir die politikus en die opvoedkundige moontlik om in gesprek met mekaar te tree.

Dit is dus enersyds die doel van hierdie artikel om op *'n konseptueel-verkennende wyse te kom tot 'n presisering van die woorde skoolonderwys en politiek* en die verhouding tussen hulle, ten einde 'n wetenskaplike bydrae tot die hedendaagse debat oor hierdie vraagstuk te probeer maak. Omdat 'n internasionaalerkende metode vir die doel toegepas word, te wete konseptuele analise, word die twee woorde regstreeks aan analise onderwerp sonder om die tegniese werking van die metode ook algaande in besonderhede te beskryf.

'n Verdere doel van die artikel is *om na te gaan in watter mate die metode van konseptuele analise 'n volledige, normatiewe, ontologiese beeld van en insig in die groothede onderwys, politiek en die verhouding tussen hulle aan die opvoedkundige verskaf en om op enkele tekortkominge van die konseptuele analise as ontledingsmetode te wys.*

3.2 'N KONSEP: WAT DIT IS²

Die woord konsep het sy oorsprong in die Latyn: "*con*" ("saam") en "*capere*" ("om te gryp", "te tem"). Om konseptueel te dink en te analiseer beteken dus om te soek na die "... universals that ... exist as entities in the mind but have no extra-mental existence" (Reese, 1980:100).

²In die verwysing na konsepte word van onderstreping en na woorde van vetdruk gebruik gemaak.

Konsepte verwys dus na die universele³ en is in die meeste gevalle algemeen van aard. Dit beteken nie dat daar nie ook individuele konsepte kan en mag wees nie. Die konsep hond, byvoorbeeld, roep 'n bepaalde universele "idee" op wat min of meer konstant is en bly. Daar is onderlinge afspraak en ooreenkoms tussen taalgebruikers dat die konsep hond vir die meerderheid taalgebruikers hond sal beteken en nie perd, bees of hoender nie. Die moontlikheid kan egter nie uitgesluit word dat daar individuele konsepvorming kan bestaan wat ook byvoorbeeld die konsepte kat en donkie mag insluit nie. Belangrik is egter dat die graad van afwyking van die universele opvatting van die konsep hond nie te ver van die sentrale konsep mag wees nie. Gebeur dit wel, is daar sprake van 'n ander konsep, en nie meer van die konsep hond nie (Hospers, 1978:101-113; Lacey, 1976: 34; Wilson, 1989).

'n **Konsep** verwys na die kleinste eenheid van denke, soos wat 'n **term** verwys na die kleinste eenheid in diskoers. Soos wat terme kombineer om sinne te vorm, so kombineer konsepte met ander konsepte om vollediger denke te vorm. Konsepvorming veronderstel kennis/voorafkennis/voorkennis en veronderstel ook kennis dat die betekenis van die konsep deur middel van woorde uitgedruk (kan) word. Mense is dus in staat om konsepte te deel, al sou hulle mentale inhoudelike "furniture" (Bullock & Stallybrass, 1977:125) verskil. 'n Konsep is nie maklik identifiseerbaar nie maar veronderstel eerder 'n vermoë om eksemplare van die betrokke konsep te herken en te konstrueer (Barrow, 1981:7).

Konseptuele analise bestaan tipies uit twee fases: 'n woordanalise en 'n konseptuele analise (Magee, 1971:52-53; Soltis, 1968:1 e.v.). In die woordanalise is dit onder andere belangrik om uit te vind wat die etimologiese oorsprong van die woord(e) is. Konseptuele analise neem eers 'n aanvang nadat die woordanalise afgehandel is. In hierdie fase word aandag gegee aan die onderskeibare kenmerke wat in die woordanalise na vore gekom het. Deur kreatiewe denke en beredenering kan tot "unpacking" en "explicating" (Barrow, 1981:9) van die konsepte gekom word (vir 'n vollediger uiteensetting van dié

³ Die universele waarna hier verwys word, moet nie verwar word met die onties-universele nie. Waar die ontologiese werkwyse poog om die universalia van bepaalde ontisiteite te bepaal (vergelyk Scruton, 1982:333; Flew, 1979:255-256), wil die konseptuele analise slegs daardie logiese en talige moontlikhede wat vir die vorming van 'n bepaalde konsep bestaan, vind en verwoord.

metode vergelyk Magee, 1971; Hirst & Peters, 1972; Soltis, 1968; Scheffler, 1965; Barrow, 1981; Hospers, 1978; Van der Walt, 1988).

Die konsepte skoolonderwys en politiek word nou afsonderlik aan konseptuele analise onderwerp.

3.3 SKOOLONDERWYS

3.3.1 Woordanalise van skool en onderwys

Die woord skoolonderwys is 'n samestelling van twee selfstandige naamwoorde skool + onderwys. Skool tree in dié geval op as predikaat vir onderwys en gee 'n aanduiding van 'n plek waar onderwys plaasvind.

Volgens die Oxford English Dictionary (1978 (IX):212) en The New Collins Concise Dictionary (McLeod & Hanks, 1985:1031) kan die ontstaan van die woord "school" teruggevoer word na Ou Engels. Die woord skool oftewel "schola" kom ook in die Latyn voor. In die Griekse taal het die woord "skhole" oorspronklik beteken "leisure spent in the pursuit of knowledge".

3.3.2 Analise van die konsep skoolonderwys

Die scenario wat by 'n mens opkom by die aanhoor van die woord skoolonderwys, kan die volgende insluit: 'n skoolklok, periodes, toetse en eksamens, atletiekbyeenkomste, rapporte, maats (leerlinge), onderwysers (mans en dames), 'n skoolhoof, 'n rooigeverfde dak, vakke soos Wiskunde, Engels, Geskiedenis (sommige in 'n positiewe en ander in negatiewe herinneringe), 'n gebou, straf, 'n naam, 'n laer- of hoërskool, 'n groot pawiljoen, grasperke, 'n hokkieveld, 'n groen bus, of die gebou(e) teen 'n heuwel en/of in 'n stad.

Die werklike en konkrete inhoud van bogenoemde scenario sal natuurlik verskil afhangende daarvan of dit 'n onderwyser en of dit 'n oudleerling is wat (terug-)dink oor

sy/haar skooldae. Die belangrike hier is egter dat 'n individu by die aanhoor van die woordmerker skoolonderwys, 'n hele konseptuele kluster (Connolly, 1983:14) oproep wat nie in geheel deur die enkele woord as sodanig verwoord kan word nie. So sal die konseptuele skemata van die minister van onderwys, 'n slagter, 'n ouer en 'n akademikus rakende die konsep skoolonderwys, uit die aard van hulle onderskeie betrokkenheid/onbetrokkenheid by skoolonderwys, van mekaar verskil. Skoolonderwys kan daarom, voortspruitend uit die bestaan van 'n hoeveelheid klusters, voorgestel word as: "leer", "beleid", "staatsbelang", "gemeenskap", "samelewing", "beïnvloeding" en dies meer. 'n Gevolgtrekking wat hieruit gemaak kan word, is dat daar 'n wesenlike gevaar bestaan in die omgangsgebruik dat skoolonderwys feitlik enige iets kan beteken.

Die konsep skoolonderwys bevat ook verdere konseptuele data. By die identifisering van sulke "tweede vlak"-konseptuele data speel die gebruik van woordeboeke vir die verkryging van 'n algemeen deskriptiewe betekenis 'n belangrike rol. Hierdeur kan tot die belangrikste inhoude van skoolonderwys gekom word (Barrow, 1981:6-7). So byvoorbeeld word die skool beskryf (HAT, 1985:986) as:

"inrigting waar onderwys gegee word; gebou waarin onderwys gegee word; lesse in 'n skool gee; leerlinge en onderwysers; plek of geleentheid waar 'n mens iets kan leer; rigting aangedui deur 'n leier op die gebied van die kuns, wetenskap ..."
(onderstreping - CTV).

en onderwys (HAT, 1985:762) as:

"lesse, onderrig in verskillende vakke; instelling waaraan onderwys gegee word; leer" (onderstreping - CTV; vergelyk ook die New Collins Concise Dictionary, 1985:1031; Oxford English Dictionary, 1978(IX):212-217 vir soortgelyke beskrywende inligting).

Uit die voorgaande kan 'n lys van konseptuele data saamgestel word wat na alle waarskynlikheid in die meeste skoolonderwysliteratuur sal voorkom en wat meehelp in die verstaan en opheldering van die konsep skoolonderwys. 'n Eerste afleiding is dat die konsep skool kenmerkende konseptuele klusters (Connolly, 1983:14) vertoon wat dit moontlik maak om dié konsep van ander konsepte, byvoorbeeld hospitaal, kerk, winkel en

teater te onderskei. Anders gestel: sonder die teenwoordigheid van daardie konseptuele "aanduiders" wat van 'n skool 'n skool maak, en nie iets anders nie, kan daar nie in 'n universele sin na skool verwys word nie.

'n Volgende afleiding is dat skoolonderwys op enige "plek" kan voorkom. 'n Logiese uitvloeisel hiervan is dat skoolonderwys in sowel die formele skoolsituasie (die instelling, die klaskamer, die gebou en binne 'n onderwysstelsel) as daarbuite (in die buitelug, in 'n huis, op 'n boot en op 'n vliegtuig) kan voorkom. 'n Derde afleiding is dat daar noodwendig "iets" tussen die onderwyser en die leerling moet gebeur. Hierdie "iets" moet van waarde wees en tot voordeel van die leerling strek, byvoorbeeld die aanleer van getallevaardighede, lewensvaardighede, tale of die bevordering van liggaamlike gesondheid.

Die konsep skoolonderwys roep verder sekere konseptuele konnotasies op (Wales, 1990:141-142). Die woordmerker skoolonderwys verwys dus enersyds direk na wat veronderstel word, en andersyds na ander inhoude wat stilswyend aanvaar word as inhoudgewing aan die konsep. Hier word byvoorbeeld gedink aan konnotasies soos geletterdheid, beskawing, verantwoordelikheid, bewaring, selfstandigheid, norme, waardes, ontwikkeling, progressie en tradisie.

Die konsep skoolonderwys dra ook 'n bepaalde emotiewe inhoud. Hierdie emotiewe inhoud vind uitdrukking in die uitwerking wat die woord skoolonderwys het op die emosies en houdings van die aanhoorders en lesers daarvan. Vir 'n kind kan die konsep skoolonderwys byvoorbeeld gevoelens opwek van geroetineerdheid, inperking, gebondenheid en dwang aan die een kant, en bevryding, openheid en geborgenheid aan die ander kant. Vir die "deschooler" kan die skoolonderwys weer gevoelens wat te doen het met ideologie, indoktrinasië, manipulasie, voorskriftelikheid en onderdrukking, opwek. Vir die onderwysradikaliste wek die konsep skoolonderwys weer 'n sterk magseemosie op. Hoe dit ook al sy, die konsep skoolonderwys veronderstel bepaalde emosie, afhangende van die doel en konteks waarin/waarvoor dit gebruik word. Tipiese uitsprake waarin die emotiewe karakter van die konsep skoolonderwys ook na vore kom, is die People's Education slagspreuk "Liberation now, education later", of die latere weergawe van

"Education now, liberation later". Die emotiewe en selfs ideologiese betekenis wat baie duidelik hier na vore kom, is dié van ontevredenheid, weersin, stryd en van omverwerping.

3.3.3 Voorlopige konklusie

Wat duidelik uit die analise van die konsep skoolonderwys na vore gekom het, is dat daar verskillende inhoude aan die konsep gegee kan word. Reeds by die woordanalise het dit geblyk dat daar onderskeibare kenmerke bestaan wat deur die woordmerker skoolonderwys veronderstel word.

3.4 POLITIEK

3.4.1 Woordanalise van politiek

Daar bestaan, anders as by die meeste woorde, skynbaar min onsekerheid en onduidelikheid oor die ontstaan van die woord **politiek**. Volgens The Oxford English Dictionary (1978 (III):45) het die woord "politic" sy ontstaan in die Grieks. Die Afrikaanse woord **politiek** kom dus, soos by die meeste ander tale, direk van die Griekse "polis" (meervoud "poleis") wat letterlik "stadstaat", 'n stelsel van onafhanklike jurisdiksie oor 'n stad (Scruton, 1982:358) beteken. In aansluiting by die Griekse "polis"-gedagte, is die "polites" of die burger van die "polis" of stadstaat later onderskei (The New Collins Concise Dictionary, 1985:877; Edwards, 1972:172).

Uit die ontstaansgeskiedenis van die woord **politiek** kan twee belangrike afleidings gemaak word: eerstens dat daar 'n onwegdinkbare tradisie bestaan dat die woord **politiek** altyd inherent deel van 'n gemeenskap is en sal bly, en tweedens ondersteun dié tradisie die standpunt dat **politiek** altyd menslike handeling, optrede en aktiwiteite, in 'n mindere of meerdere mate, sal veronderstel, rig en beïnvloed.

3.4.2 Analise van die konsep politiek

Alhoewel daar redelike eenstemmigheid bestaan oor die herkoms van die woord **politiek**, kan dieselfde nie gesê word van die verskillende betekenisvariasies van die konsep politiek nie. Volgens oorlewering (vergelyk Scruton, 1982:361) het Adolf Hitler **politiek** byvoorbeeld beskryf as:

"... the art of carrying out the life struggle of a nation for its earthly existence".

Benjamin Disraeli, 'n Britse staatsman, het **politiek** weer beskryf as:

"...the art of governing mankind through deceiving them"

(vergelyk Scruton, 1982:361).

Behalwe dat beide bogenoemde staatsmanne verwys na **politiek** as 'n kuns ("art") en daarmee skynbaar verwys na die vaardigheid en bekwaamheid waarmee 'n politikus sy werk doen, word hier nie eksplisiet uitgespel wat **politiek** is nie.

Indien daar vir Jan en alleman gevra word, wat die woord **politiek** behels (omgangsbetekenis), wil dit voorkom of **politiek** onder andere kan beteken: dít wat gemaak het dat mnr. X en sy vrou Y geskei het; dít wat verantwoordelik is vir swak salarisse en hoë rentekoerse; dít wat verantwoordelik is vir kerkskeuring, of vir die uitroeiing van walvisse; dít wat die president en sy helpers doen, of dít wat bespreek word op politieke vergaderings. "Politiek" word geblameer dat daar nie ekologies effektief opgetree kan word nie; dat daar nie voldoende onderwysers opgelei en genoeg skole gebou word nie; dat daar nie sportbande gesmee kan word nie en dat daar konflik tussen verskillende bevolkingsgroepe bestaan. Verder is "politiek" daarvoor verantwoordelik dat politieke geletterdheid bevorder word; dat daar onderwyspolitiekery bestaan; dat "the personal is political" (alombekende feministiese uitspraak); dat 'n sekere advertensiemaatskappy se prestasies, in vergelyking met sy opponente, swak is; dat daar "deschoolers", progressiwiste, aktiviste, konserwatiste en gematigdes bestaan. Daar word selfs verwys na die "politiek" van die bootklub, vakbonde, die biblioteek en, les bes, ook na die "politiek" van die skool. Binne laasgenoemde konteks word die karakter of aard van die bestuur van die skool as diktatoriaal, outokraties, demokraties of konserwatief beskryf. Selfs in

spreekwoorde (vergelyk HAT, 1985:847) duik "politiek" op: "Jy sal met politiek moet werk om die nooi te kry" en: "Hy is glad te politiek om hom so te laat betrap".

Wat duidelik uit die voorgaande blyk, is dat die konsep politiek verskillende konseptuele skemata bevat, wat letterlik tot 'n veelheid van toepassings en gebruike kan lei. Op die oog af lyk hierdie toedrag van sake in orde, maar daar kan nie volstaan word met 'n alledaagse taalpragmatiek nie. Om die struikelblok van vaagheid en dubbelsinnigheid (vergelyk 3.1 hierbo) uit te skakel, is dit 'n noodsaaklikheid om na duideliker en akkurater formulering(s) van politiek te vra. Woordeboekdefinisies kan help om 'n tree vorentoe te gee in die konseptuele verstaan van politiek.

Alhoewel daar letterlik 'n veelheid woordeboekdefinisies bestaan met beskrywende betekenis van die woord politiek (vergelyk Good, 1959:404; Rademaker, 1978:533 e.v.; Husén & Postlethwaite (VII) 1985:3977; Harré & Lamb, 1983:483), word slegs twee uitgesonder.

Childress en Macquarrie (1986:482-483) definieer politiek soos volg:

"... politics has to do with the regulating, conciliation and reconciling of the diverse range of interests which occur within a state" (onderstreping - CTV).

Miller (1987:390-391) stel dat politiek gesien kan word:

"... as a process whereby a group of people, whose opinions or interests are initially divergent, reach collective decisions which are generally regarded as binding on the group, and enforced as common policy" (onderstreping - CTV).

Net soos by die konsep skoolonderwys (vergelyk 3.4.2), kan daar by die konsep politiek ook 'n lys van konseptuele taal opgestel word. Klusters wat kan voorkom sluit in: "regule-ring", "belangebevordering", "staat", "prosesse", "groepe", "besluite", "beleid", "dwang", "regering", "verhoudings", "gemeenskap", "samelewing", "mag", "gesag", "konflik", "beïnvloeding", "oorreding" en "onderhandeling". Vir elkeen van hierdie woordmerkers is daar konseptuele raamwerke wat dien as verklaringsbron van die konsepte daaragter (Hospers, 1978:109). Hierdie konseptuele moeras word vererger as

raakgesien word dat die konsep politiek ook byvoorbeeld vanuit 'n konflikthanteringshoek, 'n belangebevorderingshoek, 'n beleidshoek, staatshoek, regeringshoek en 'n partypolitieke hoek benader kan word (Delury, 1983:xv; Scholten, 1978:533-538).

Dit is verder belangrik om op die onderlinge verbande binne dié konseptuele taal te wys, wat kan meehelp tot die verdere opheldering van die konsep politiek. In die huisgesin, skool en industrie is daar ook konsepte wat gemerk word deur woorde soos **regulering**, **groepe**, **konflik**, **beleid**, **mag**, **gesag**, en **beïnvloeding** en hulle kry elkeen inhoud op 'n wyse eie en uniek aan respektiewelik die huisgesin, skool of industrie. Die beleid in die huisgesin bestaan byvoorbeeld tipies uit daardie reëls en voorskrifte wat die optrede en handeling van die gesinslede rig en bepaal.

Die konsep politiek het verder sekere konnotasies. Hierdie konnotasies kan direk gekoppel word aan die primêre betekenis van die woord **politiek**, of kan slegs gesuggereer word. Voorbeelde van regstreekse konnotasies sluit in: "mag", "beheer", "bevoorreg", "gesag", "beleidmaking", "wette", "regering", "opposisie", "ideologie" en dies meer. Gekoppel aan genoemde konnotasies, roep die konsep politiek ook bepaalde emotiewe inhoud by die aanhoor van die woord **politiek** op. In hierdie verband kan **politiek** enige konsep oproep van slinks, slu, skepsis, verraad, stryd, oorwinning, tot behendig, vaardig en knap. 'n Logiese uitvloeisel van die emotiewe karakter van die konsep politiek is dat, afhangende van wie die vraag na die konsep politiek vra en antwoord, daar altyd emotiewe lading sal voorkom. So kan die woord **politiek** vir die een persoon 'n gevoel van onmag laat ervaar, terwyl 'n ander een weer 'n gevoel van mag en "in beheer wees" kan ervaar.

3.4.3 Voorlopige konklusie

Die woord **politiek** het 'n ontstaansgeskiedenis wat ongetwyfeld dui op die individu se verbintenis tot 'n staat. Hierdie ontstaansgrond van die konsep politiek is mettertyd aangevul met verdere betekenisvariasies van dít wat as politiek verstaan kan word. Hierdie verskynsel hou verband met die kontekste waarin die woord **politiek** gebruik word en die konnotasies en emotiewe betekenis daarvan.

3.5 PERSPEKTIEF

'n Woord- en konseptuele analise van **onderwys** en **politiek** is waardevol aangesien dit bepaalde insigte in die gebruik van hierdie woorde lewer, en die gebruik van die woorde vir die opvoedkundige presiseer. Woord- en konseptuele analise van **onderwys** en **politiek** en van die konsepte skoolonderwys en politiek bring ook insig in die verband tussen die twee woorde en die twee konsepte. Dit is uit die analise byvoorbeeld duidelik dat die verband tussen die woorde aangetoon word in die woord **skoolpolitiek**, wat daarop kan dui dat daar sekere magte van politieke aard is waardeur die skool en skoolonderwys bepaal en gedetermineer (kan) word. In die uitdrukking **skoolpolitiek** is die **politiek** die stam van die woord wat deur skool gekwalifiseer word: dit dui op die konteks of omgewing waarin die politiek beskryf word; dit verklaar die aard van die politiek.

Die oefening wat in die voorgaande paragrafe gedoen is, was noodsaaklik vir 'n goeie begrip van wat met **onderwys**, **skool**, **politiek**, **skoolpolitiek** en dies meer bedoel word, maar was nie voldoende nie. Deur daarmee te volstaan, word gesuggereer dat die Godgeskape werklikheid gereduseer kan word tot nominalistiese uitsprake (Good, 1959:447; Reese, 1980:393; Edwards, 1972:306-317). Die Reformatoriese opvoedkundige sien die skool, onderwys, die politiek, die skoolonderwys ook as groothede met ontiese status, met skeppingstatus, deur God met menswees gegee (Van der Walt, 1978:92; Gunter, 1977:41; Duvenage, 1985:5). Daarom moet hulle ook met ontologiese metodes, soos fenomeen-analise, die struktuur-empiriese en die transendentiaal-empiriese metodes ontleed en in greep gekry word (Van der Walt, 1982:40-43; Strauss et al. 1978:20; Schoeman, 1978:793).

Blote taalanalitiese, empiristiese en beskrywende werkwyses - soos onder andere die woord- en konseptuele analise - vertoon die gebrek dat dit nie 'n normatiewe dimensie na vore bring nie. Die voorgaande woord- en konsepanalise van **onderwys** en **politiek** en van skoolonderwys en politiek illustreer hierdie tekortkoming baie duidelik. Daarom kan die Reformatoriese opvoedkundige nie daarmee volstaan nie, en moet normatiewe werkwyses, met die Skrifwoord van God as riglyn en norm, deur hom in ag geneem word (Gunter, 1977:27; Duvenage, 1985:5; Van Riessen, 1970:156). Woord- en konseptuele analise is

dus 'n noodsaaklike wetenskaplike prosedure wat toegepas móét word in 'n wetenskaplike ondersoek na die groothede onderwys en politiek en die verband tussen hulle, maar is hoegenaamd nie voldoende vir 'n volledige analise nie.

3.6 SAMEVATTING

'n Inherente tekortkoming van 'n ondersoek soos hierdie is dat daar meer vrae gestel is as wat daar beantwoord kan word. Een rede hiervoor is dat die konsepte skoolonderwys en politiek albei verbind is aan fundamentele kontroverse in die samelewing. Die doel van die artikel (vergelyk 3.1) was egter nie om op dié vraagstukke in te gaan nie, maar om op verkennende wyse die konsepte agter skoolonderwys en politiek te ontdek, en om die tekortkominge van hierdie ontledingsmetode na vore te bring.

Die konsepte skoolonderwys en politiek is albei mentale abstraksies, klusters (Connolly, 1983:14) van konseptuele skemata. Die gemeenskaplikhede inherent aan die konsepte is per definisie abstrak en universeel en nie onties van aard nie. Om dus 'n konsep van respektiewelik skoolonderwys of politiek te hê, beteken om 'n begrip te hê van wat inhoudelik gemeenskaplik is aan alle verskyningsvorme van dit wat aangedui word met die woordmerkers skoolonderwys en politiek.

BIBLIOGRAFIE

- AKINPELU, J.A. 1981. An introduction to philosophy of education. London : MacMillan.
- ARCHAMBAULT, R.D. 1972. Philosophical analysis and education. London : Routledge & Kegan Paul.
- AUSTIN, J.L. 1970. Philosophical papers. Second edition. London : Oxford University Press.
- BARROW, R. 1981. The philosophy of schooling. Brighton : Wheatsheaf Books.
- BROMHEAD, P. 1976. Politics and education. Oxford review of education, 2(1):39-58.
- BRYNARD, K. 1989. Die wanhoop in die swart onderwys. Insig: 20, Augustus.
- BULLOCK, A. & STALLYBRASS, O. eds. 1977. The Harper dictionary of modern thought. London : Harper & Row.
- CAPELLE, J. 1976. Politics, a need and danger for education. Oxford review of education, 2(2):159-160.
- CHAMBERS, J.H. 1983. The achievement of education. London : Harper & Row.
- CHILDRESS, J.F. & MACQUARRIE, J. 1986. The Westminster dictionary of Christian ethics. Rockdale : Westminster Press.
- CONNOLLY, W.E. 1983. The terms of political discourse. Princeton, New Jersey : Princeton University Press.
- DELURY, G.E. ed. 1983. World encyclopedia of political systems. Vol. I. New York : Longman.
- DUVENAGE B. 1985. Wetenskap en norme: 'n handleiding vir wetenskapsleer. Potchefstroom : Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys.
- EDWARDS, P. ed. 1972. The encyclopedia of philosophy. Vol. 5. London : Macmillan.
- FREIRE, P. 1985. The politics of education. Culture, power and liberation. Massachusetts : Bergin & Garvey.
- GERBER, A. 1989. Volkskongres oor onderwys. Mediavrstelling, 28 Maart. (Kopie in besit van skrywer.)

- GERBER, A. 1990. Verband met die aankondiging van die minister van Onderwys en Kultuur insake nuwe onderwysmodelle. Mediavrstelling, 23 Maart. (Kopie in besit van skrywer.)
- GOOD, C.V. ed. 1959. Dictionary of education. London : McGraw-Hill.
- GUNTER, C.F.G. 1977. 'n Christelikgeoriënteerde opvoedingsfilosofie. Stellenbosch : Universiteitsuitgewers.
- HARRÉ, R. & LAMB, R. 1983. The encyclopedic dictionary of psychology. Oxford : Basil Blackwell Publisher Limited.
- HARTSHORNE, K.B. 1990. The crisis in education. (In Swanepoel, R. & Van der Walt, B.J. eds. Orientation. Potchefstroom : Potchefstroom University for Christian Higher Education. p.18-43.)
- HAT
kyk
ODENDAL, F.F. red.
- HOSPERS, J. 1978. An introduction to philosophical analysis. London : Routledge & Kegan Paul.
- HIRST, P.H. & PETERS, R.S. 1972. Education and the development of reason. London : Routledge & Kegan Paul.
- HUMM, M. 1990. The dictionary of feminist theory. Columbus : Ohio State University Press.
- HUSÉN, T. & POSTLETHWAITE, T.N. 1985. The international encyclopedia of education. Volumes 3, 7 & 8. Oxford : Pergamon Press.
- INTERNATIONAL DEFENCE AND AID FUND FOR SOUTH AFRICA. 1990. Subverting apartheid. Education, information and culture under emergency rule. London : IDAF Publications.
- KUPER, A & KUPER, J. 1985. The social science encyclopedia. London : Routledge & Kegan Paul.
- LACEY, A.R. 1976. A dictionary of philosophy. London : Routledge & Kegan Paul.
- MACLURE, S. 1976. Politics and education. Oxford review of education, 2(1):17-25.
- MAGEE, J.B. 1971. Philosophical analysis in education. London : Harper & Row.
- McCLELLAN, J.E. 1976. Philosophy of education. Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice-Hall.

MCLEOD, W.T. & HANKS, P. 1985. eds. The new Collins concise dictionary. London : Guild.

MILLER, D. ed. 1987. The blackwell encyclopedia of political thought. Oxford : Blackwell.

MILLER, J.D.B. 1962. The nature of politics. Harmondsworth : Penquin.

MONROE, P. ed. 1918. A cyclopedia of education. New York : Macmillan.

ODENDAL, F.F. 1985. red. Verklarende handwoordeboek van die Afrikaanse taal. Johannesburg : Perskor.

OPPENHEIM, F.E. 1975. The language of political inquiry: problems of clarification. (In Greenstein, F.I. & Polsby, N.W., eds. Political science: scope and theory. Vol. I. London : Addison-Wesley Publishing Company. p.283-335.)

OXFORD ENGLISH DICTIONARY. 1978. Oxford : Clarendon Press.

OSBORNE, K. 1988. A Canadian approach to political education. Teaching politics, 17(3):271-293.

OTHANEL SMITH, B. & ENNIS, R.H. 1965. Language and concepts in education. Analytic study of educational ideas. Chicago : Rand McNally.

PAGE, G.T. & THOMAS, J.B. 1977. International dictionary of education. London : Kogan Page.

PFEIFENBERGER, W. 1985. Die politieke oriëntering van die skoolgaande jeug - 'n uitdaging vir Suid-Afrika. Die Unie, 81(8):206-208, Februarie.

PORTER, A. 1989. Institute of Education, London University. Op 11 Mei 1989 is 'n onderhoud te Londen gevoer.

RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING. 1989. Politiek en die onderwys. (Onderwysnavorsingsprogram, nr. 16.) (reds. De Lange, J.P., Engelbrecht, S.W.H. & Taunyane, L.M.)

RADEMAKER, L. ed. 1978. Sosiologiese encyclopedie. Utrecht : Spectrum.

REESE, W.I. 1980. Dictionary of philosophy and religion. Sussex : Harvester.

ROBINS, L. 1988. Political socialisation in British schools: some political and sociological approaches. Teaching politics, 17(1):19-41.

- SCHEFFLER, I. 1965. The conditions of knowledge. Glenview, Illinois : Scott, Foresman.
- SCHOEMAN, P.G. 1978. Elementêre grondbegrippe (voorvrae) van die pedagogiek. Fokus, 6(3):793-817, Augustus.
- SCHOLTEN, G.H. 1978. Politiek, sociologie van de politieke sociologie. (In Rademaker, L., ed. Sosiologische encyclopedie. Utrecht : Spectrum. p.533-538.)
- SCRUTON, R. 1982. A dictionary of political thought. London : Macmillan.
- SOLTIS, J.F. 1968. An introduction to the analysis of educational concepts. London : Addison-Wesley.
- STOECKLE, B. ed. 1979. Concise dictionary of Christian ethics. New York : Seabury.
- STRAUSS, D.F.M., SMIT, J.H. & SCHOEMAN, P.G. 1978. Kompendium vir studente in die wysbegeerte en die wysgerige pedagogiek. Durban : Butterworth.
- TAPPER, T. & SALTER, B. 1986. The politics of secondary education. Teaching politics, 15(4):204-218.
- TRÜMPPELMANN, M.H. 1986. Politieke geletterdheid as verantwoordelikheid van die sekondêre skool. Johannesburg : Randse Afrikaanse Universiteit.
- TRUTER, D.B. 1981. Die politieke faktor by onderwys, met spesiale verwysing na onderwys en onderwysstelselbeplanning vir swartes in die Suid-Afrikaanse staatkundige bestel. Bloemfontein : Universiteit van die Oranje-Vrystaat. (Proefskrif - D.Ed.)
- VAN DER MANDERE, G.J., MOMMERSTEEG, J.A. & VAN DER WAGENINGEN, J.C. 1949. Politieke Encyclopedie. Amsterdam : Keesing.
- VAN DER WALT, B.J. 1978. Horizon. Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys.
- VAN DER WALT, J.L. 1982. Die navorsingsmetode van die fundamentele opvoedkunde. Koers, 47(1):28-44.
- VAN DER WALT, J.L. 1988. Fundamentele Opvoedkunde in Drie Dimensies. Hillcrest : Owen Burgess.
- VAN RIESSEN, H. 1970. Wijsbegeerte. Kampen : Kok.
- WALES, K. 1990. A dictionary of stylistics. London : Longman.
- WHITE, J. 1989. Institute of Education, London University. Op 11 Mei 1989 is 'n onderhoud te Londen gevoer.

WILSON, J. 1989. Department of Education, Oxford University, Engeland. Op 10 Mei 1989 is 'n onderhoud te Oxford, Engeland gevoer.