STAATSBURGERLIKE GELETTERDHEID AS VOORWAARDE VIR GEESTESWEERBAARWORDING

DEUR

MARTHINUS JOHANNES BOTHA (B.A., B.Ed., H.O.D.)

VERHANDELING
GOEDGEKEUR VIR DIE GEDEELTELIKE NAKOMING
VAN DIE VEREISTES VIR DIE GRAAD

MAGISTER EDUCATIONIS

IN DIE FAKULTEIT OPVOEDKUNDE
(DEPARTEMENT VOORLIGTING EN ORTOPEDAGOGIEK)

AAN DIE

POTCHEFSTROOMSE UNIVERSITEIT
VIR CHRISTELIKE HOëR ONDERWYS

STUDIELEIER: PROF. H.B. KRUGER

MEI 1990

DANKBETUIGINGS

Graag wens ek die volgende persone en instansies te bedank vir hulp en ondersteuning verleen tydens die navorsing:

* Die Hemelse Vader vir die krag en genade om die studie te kon voltooi.
* Prof. H.B. Kruger as studieleier vir die uitmuntende leiding en vir die feit dat hy bereid was om onder moeilike omstandighede as studieleier oor te neem.
* My vrou Tonetti vir haar aanmoediging asook my kinders Ruan, Innes en Ané vir die baie ouertyd wat ek julle ontneem het tydens die studie.
* My ouers en skoonouers vir hulle aanmoediging.
* Mnr. P.W. Pieterse vir die kere wat hy my werk moes doen.
* Philip en Mariana Botha vir die finansiële ondersteuning.
* Mev. T. Pieterse vir die puik gehalte van tikwerk.

M.J. Botha
Mei 1990
Vanderbijlpark

WAT 'n GODDELIKE GAWE IS DAN DIE BREIN VAN DIE MENS.
WAT 'n VERANTWOORDELIKHEID IS DIT OM HOM OP TE VOED?

C.J. LANGENHOVEN

INHOUDSOPGAWE

Hoofstuk 1

1. Probleemstelling en aanleiding tot die ondersoek.

1.1 Inleiding.......... 8

1.2 Probleemstelling.......... 8

1.3 Hipotese.......... 10

1.4 Doel van die ondersoek.......... 10

1.5 Metode en program van ondersoek.......... 10
1.5.1 Literatuurstudie.......... 10
1.5.2 Empiriese ondersoek.......... 11
1.5.3 Terreinafbakening.......... 11
1.5.4 Strukturering van die ondersoek.......... 11
1.5.5 Uitvoerbaarheid van die studie.......... 12

1.6 Begripsverklaring.......... 12
1.6.1 Die onderwystaak van die skool.......... 12
1.6.2 Die opvoedingstaak van die skool.......... 13
1.6.3 Geletterdheid en ongeletterdheid.......... 15
1.6.4 Staatsburgerlike geletterdheid.......... 15
1.6.5 Indoktrinasie.......... 17
1.6.6 Weerbaarheid en Geesteswerbaarheid.......... 18
1.6.7 Staat en burgerskap.......... 19
1.6.8 Lewenswaarde.......... 20
1.6.9 Menseverhoudinge.......... 21

Hoofstuk 2

2. Die skool en staatsburgerlike geletterdheid.

2.1 Inleiding.......... 23

2.2 Die skool.......... 23
2.2.1 Struktuuranalise van die skool.......... 23
2.2.2 Funksie en taak van die skool.......... 24
2.2.3 Nie- formele onderwys.......... 27
2.2.4 Die skool en politieke sosialisering.......... 27
2.2.5 Die rol van die onderwyser as politieke sosialiseringsagent.......... 30
2.2.5.1 Die professionele ingesteldheid van die onderwyser.......... 33
2.2.5.2 Die kind as beïnvloedbare wese.......... 33

2.3 Skool en staat.......... 34
2.3.1 Die staat.......... 35
2.3.2 Die verhouding skool en staat.......... 35

2.4 Opvoeding en demokrasie.......... 40

2.5 Probleemterreine.......... 41
2.5.1 Die gebrek aan 'n kernsillabus.......... 41

2.5.2 Bevooroordeeldheid....42
2.5.3 Indoktrinasie....42

2.6 Samevatting....43

Hoofstuk 3

3. Staatsburgerlike geletterdheid op skool in die USSR, Engeland en die RSA.

3.1 Inleiding....44

3.2 Staatsburgerlike geletterdheid in die onderwys in die USSR....44
3.2.1 Oriëntering....44
3.2.2 Voorskoolse onderwys....46
3.2.3 Primêre onderwys....47
3.2.4 Sekondêre onderwys....48

3.3 Staatsburgerlike geletterdheid in die onderwys in Engeland....50
3.3.1 Oriëntering....50
3.3.2 Voorskoolse onderwys....53
3.3.3 Primêre onderwys....53
3.3.4 Sekondêre onderwys....54

3.4 Staatsburgerlike geletterdheid in blanke onderwys in die RSA....55
3.4.1 Oriëntering....55
3.4.2 Voorskoolse onderwys....58
3.4.3 Primêre onderwys....58
3.4.4 Sekondêre onderwys....59

3.5 Samevatting....63

Hoofstuk 4

4. Empiriese ondersoek

4.1 Inleiding....64

4.2 Doel van die ondersoek....64

4.3 Moontlike ondersoekmetodes....64
4.3.1 Die vraelys as metode van ondersoek....65
4.3.1.1 Voordele van die vraelys as navorsingsmetode....65
4.3.1.2 Nadele van die vraelys as navorsingsmetode....66
4.3.1.3 Gestruktureerde (geslote) items....66
4.3.1.4 Ongestruktureerde (ope) items....67
4.3.1.5 Kriteria vir die ontwerp van items....68
4.3.1.6 Tegniese versorging....68

4.4 Samestelling van die vraelys....68
4.4.1 Uiteensetting van die vraelys....68
4.4.2 Motivering vir en ontwerp van die vraelys soos gebruik in die ondersoek....70
4.4.3 Eerste redaksie van die vraelys....79
4.4.4 Finale redaksie....80
4.4.5 Uitvoering van die empiriese ondersoek....80
4.4.5.1 Die respondente....80
4.4.5.2 Verspreiding en afneem van die vraelys....81
4.4.5.3 Response....81

4.5 Samevatting....81

Hoofstuk 5

5. Aanbieding, interpretasie en gevolgtrekking van data uit die vraelyste verkry.

5.1 Inleiding....................82

5.2 Aanbieding, interpretasie en gevolgtrekking van data uit die vraelyste verkry....................82

5.2.1 Vraag 1....................82
Tabel 5.1....................82
Interpretasie....................82
Gevolgtrekking....................83

5.2.2 Vraag 5....................83
Tabel 5.5....................83
Interpretasie....................84
Gevolgtrekking....................84

5.2.3 Vraag 6....................84
Tabel 5.6....................84
Interpretasie....................85
Gevolgtrekking....................85

5.2.4 Vraag 7....................85
Tabel 5.7....................86
Interpretasie....................86
Gevolgtrekking....................87

5.2.5 Vraag 8....................87
Tabel 5.8....................87
Interpretasie....................88
Gevolgtrekking....................88

5.2.6 Vraag 9....................88
Tabel 5.9....................88
Interpretasie....................88
Gevolgtrekking....................89

5.2.7 Vraag 10....................89
Tabel 5.10....................89
Interpretasie....................89
Gevolgtrekking....................89

5.2.8 Vraag 11....................89
Tabel 5.11....................89
Interpretasie....................90
Gevolgtrekking....................90

5.2.9 Vraag 12....................90
Tabel 5.12....................90
Interpretasie....................90
Gevolgtrekking....................90

5.2.10 Vraag 13....................91
Tabel 5.13....................91
Interpretasie....................91
Gevolgtrekking....................91

5.2.11 Vraag 2....................91
Tabel 5.2....................91
Interpretasie....................91
Gevolgtrekking....................92

5.2.12 Vraag 3....................92
Tabel 5.3....................92
Interpretasie....................92
Gevolgtrekking....................92

5.2.13 Vraag 4....................92
Tabel 5.4....................93
Interpretasie....................93
Gevolgtrekking....................93

5.2.14 Vraag 14....................93
Tabel 5.14....................93
Interpretasie....................95
Gevolgtrekking....................95

5.2.15 Vraag 15....................96
Tabel 5.15....................96
Interpretasie....................96
Gevolgtrekking....................96

5.2.16 Vraag 16....................96
Tabel 5.16....................96
Interpretasie....................97
Gevolgtrekking....................97

5.2.17 Vraag 17....................97
Tabel 5.17....................97
Interpretasie....................99
Gevolgtrekking....................99

5.2.18 Vraag 18....................99
Tabel 5.18....................99
Interpretasie....................100
Gevolgtrekking....................100

5.2.19 Vraag 19....................100
Tabel 5.19....................100
Interpretasie....................101
Gevolgtrekking....................101

5.3 Samevatting....................101

Hoofstuk 6

6. Samevatting, gevolgtrekkings en aanbevelings.

6.1 Inleiding....................103

6.2 Samevatting....................103
6.2.1 Probleemstelling....................103
6.2.2 Doel van die ondersoek....................103
6.2.3 Metode van ondersoek....................104
6.2.3.1 Literatuurstudie....................104
6.2.3.2 Empiriese ondersoek....................104

6.3 Gevolgtrekking....................104

6.4 Aanbevelings....................105

6.5 Tekortkominge van die ondersoek....................106

6.6 Aanbevelings vir verdere navorsing....................106

6.7 Samevatting....................107

7. Bylae.

7.1 Bylae A..108

7.2 Bylae B..110

7.3 Bylae C..115

8. Bibliografie..121

Summary

The purpose of this study is to determine by means of a literature study and subsequent empirical investigation, the task of the school with regard to the teaching of political literacy and to decide what the effect is of the Youth Preparedness programme on the shaping of political literacy in the Afrikaans-speaking secondary pupil.

Firstly a number of definitions were discussed. Then the role of the school regarding political literacy as well as the relationship between school and state, was considered. The interdisciplinary nature of the relationship between the school and the state was discussed. The complicated nature of the state with the associated demands concerning the task the school is set with regards to shaping the political literacy of the pupils, was closely inspected.

A literature study of limited extent was performed. This involved a comparative study of the shaping of political literacy in the pre-primary, senior primary and secondary school phases in the RSA, USSR and England. This was done in order to determine the current situation concerning the conveyance of political literacy in each.

The questionnaire as a means of empirical investigation was dicussed and implemented. Questions that arose from the literature study were used as a basis for the questionnaire. Questionnaires were handed out to 69 staff members and 300 Afrikaansspeaking Std 10 pupils at schools in the Vaal Triangle.

The data thus obtained was analysed by means of the SAS computer programme.

The information obtained from the literature study indicated the complicated nature of conveying political literacy at school. The complexity is apparent from the involved nature of the relationship between school and state. These two institutions are interdependent. The school must educate pupils to become competent citizens who have to make a functional contribution in the socio-economic as well as political field to the general welfare of the country. While the state is responsible for providing and maintaining all facilities in order to satisfy the needs of its citizens.

From the empirical study it becomes clear that in the opinion of both the staff and pupil respondents, the Youth Preparedness programme does in fact satisfy the greatest need in order to educate pupils to become citizens that are well informed concerning matters of state.

OPSOMMING

Die doel van hierdie studie is om deur middel van 'n literatuurstudie en daaropvolgende empiriese ondersoek vas te stel wat die taak van die skool ten opsigte van die onderrig van politieke geletterdheid is en om te bepaal wat die invloed van die Geestesweerbaarheidsprogram op die vorming van die staatsburgerlike geletterdheid by Afrikaanssprekende, sekondêre leerlinge is.

Daar is eerstens na enkele begripsbepalings gekyk. Daarna is na die rol van die skool ten opsigte van staatsburgerlike geletterdheid asook die verhouding tussen skool en staat gekyk. Die interdissiplinêre aard van die verhouding skool en staat is bespreek. Die ingewikkelde aard van die staat, met die gepaardgaande eise ten opsigte van die taak wat aan die skool gestel word met betrekking tot die politieke geletterdheidsvorming van die leerlinge is deurtrap.

Daar is 'n literatuurstudie van beperkte omvang gedoen. Met die literatuurstudie is op vergelykende wyse, na politieke geletterdheidsvorming in die pre-primêre, senior primêr en sekondêre skoolfase in die RSA, USSR en Engeland gekyk. Dit is gedoen om te bepaal wat die huidige stand van die oordrag van politieke geletterdheid in elkeen is.

Die vraelys is as empiriese ondersoekmetode bespreek en geïmplementeer. Vrae wat uit die literatuurstudie na vore gekom het, is gebruik as begronding van die vraelys. Vraelyste is aan 69 personeellede en 300 Afrikaanssprekende st. 10-leerlinge verbonde aan skole in die Vaaldriehoek gegee om te voltooi.

Die data wat sodoende verkry is, is deur middel van die SAS-rekenaarprogram geanaliseer.

Die inligting wat uit die literatuurstudie verkry is, dui op die komplekse aard van die oordrag van politieke geletterdheid op skool. Die kompleksiteit word duidelik getoon deur die ingewikkelde aard van die verhouding tussen skool en staat. Die een is interafhanklik van die ander. Die skool moet leerlinge oplei tot bevoegde staatsburgers, wat op sosio-ekonomiese sowel as politieke terrein funksioneel 'n bydrae moet lewer tot die welvaart van almal in die RSA, terwyl die staat verantwoordelik is vir die verskaffing en instandhouding van alle fasiliteite ten einde aan die behoeftes van sy burgers te voorsien.

Uit die empiriese studie blyk dit duidelik dat die Geestesweerbaarheidsprogram, volgens die oordeel van beide die personeel- en leerlingrespondente wel aan die grootste behoefte voldoen ten einde die leerlinge tot staatsburgerlik geletterde burgers op te voed.

Hoofstuk 1

1. Probleemstelling en aanloop tot die ondersoek

1.1 Inleiding

Die huidige onderwysdebat in Suid-Afrika, veral oor die rol van die skool, ten einde die kind polities geletterd te maak, versterk die vermoede dat die strydende partye nog lank nie tot konsensus kon kom nie. Dat die skool beslis ŉ rol te speel het in die politieke geletterdheidsvorming van die leerlinge, word nie betwyfel nie (RGN, 1985:118). Wat wel ter sprake is, is deur wie en op watter wyse dit gedoen behoort te word. Daar is egter ook diegene wat glo dat politiek uit skole geweer moet word (Du Plessis, 1987:8). Volgens Trümpelmann (1986:3) vind politieke geletterdheid sy inslag veral in twee vakke te wete Geesteweerbaarheid en Geskiedenis. Beide het volgens hom probleme om werklik effektief te wees.

1.2 Probleemstelling

Boshoff (TOD.:1988) beweer dat geen gemeenskap in hierdie tye staande sal bly as die skool nie daadwerklike pogings aanwend om staatsburgerlike vorming vir sy lede te verseker nie. Hy bied ongelukkig geen antwoord op kwelvrae soos deur wie en op watter wyse dit aangebied moet word nie. Die skool is ook nie ŉ instrument wat aan sy gemeenskap kan voorskryf nie, maar moet juis aan die behoeftes wat die gemeenskap stel probeer voldoen.

Binne die politieke raamwerk is daar ŉ dringende behoefte dat die opkomende geslag polities geletterd moet wees wanneer hulle politieke mag uitoefen. Reeds in 1969 wys Musgrave (1969:143) daarop dat daar ŉ dringende behoefte is aan ŉ politieke geletterde opkomende geslag. Die toepassing van mag deur die leek kan verreikende gevolge vir enige sisteem inhou. Kotzé (1983:17) beweer dat dit selfs vandag nog ŉ probleem kan wees as polities ongeletterdes hulle stemreg uitoefen. Dit kan betwyfel word of kinders, wat reeds stemgeregtig is, oor die nodige politieke vaardigheid beskik om op ŉ verantwoordelike wyse keuses te maak.

ŉ Wesenlike probleem met die politieke onderrigtaak van die skool lê in die feit dat daar verskillende agente is wat ŉ inset lewer soos die familie, kerk, portuurgroep, media, onderwysers en die skool (Lister, 1977:1). Die feit dat daar by die meeste van bogenoemde instansies eenrigting kommunikasie na die kind is, instede van ŉ wisselwerking, skep probleme omdat die kind selde aan die gesprek deelneem.

Thompson (1969:80) het twintig jaar gelede reeds gesê dat politieke en sosiale probleme dikwels vinnig en ingrypende politieke en sosiale optrede van die inwoners, insluitende die jeug, vereis. Vos (1985:15) betoog dat daar juis nie vir vandag nie, maar vir môre opgevoed word. Dit beteken dat daar dringend aandag aan die politieke kennispeil van leerlinge gegee moet word, sodat hulle polities voorbereid is vir die eise van more.

Volgens Lister (1977:2) behoort die polities geletterde persoon oor sekere kennis, houdings en vaardighede te beskik ten einde sy politieke mag op verantwoordelike wyse te kan toepas. As dit aanvaar word dat genoemde aspekte bydra tot politieke geletterdheid mag dit moontlik wees dat sekere komponente van die Geesteswerbaarheidsillabus (TOD: 1987) aspekte van politieke kennis, houdings en vaardighede aan die leerlinge kan oordra.

In die maatskaplike vorming van leerlinge moet die skool van vandag na nuwe metodes soek om geleenthede te skep vir die verruiming van leerlinge se burgerskap. Die aspek is reeds in 1971 deur Gresse (1971:75) aangeraak toe hy gesê het dat verskeie vakke oor die moontlikheid beskik om Burgerkunde aan leerlinge oor te dra. Trümpelmann (1986:4) sien vakke soos Geskiedenis en in 'n sekere mate Geesteswerbaarheid as polities vormende vakke. Die probleem met 'n vak soos Geskiedenis is dat slegs 'n klein aantal leerlinge dit as vak kies, daarom is die teikengroep baie klein. Gresse (1971:76) sowel as Trümpelmann (1986:6) stem saam dat die aankweek van verantwoordelikheid en die voorbereiding tot sinvolle deelname aan die sosio-kulturele lewe nie kan geskied deur 'n bepaalde vak nie. Die persone wat verantwoordelik is vir die onderrig van sodanige vak, moet ook met die wyse waarop die vak aangebied word, aan die kind die nodige geleentheid bied om die verworwe kennis sy eie te maak.

Bredenkamp (1988:1) beweer dat dit die verantwoordelikheid van die opvoeders is om, as deel van hulle opvoedingstaak, die leerlinge te lei tot selfstandige, kreatiefdenkende landsburgers. Dit beklemtoon die taak van onderwysers ten opsigte van burgerskapontwikkeling. Dit impliseer ook dat onderwysers self op die hoogte van burgerskapsake moet wees.

Volgens Van Loggerenberg (1979:116) mag die jeug nie aan hulself oorgelaat word nie, maar moet hulle gelei word ten opsigte van elke aspek

van die volkskultuur. Die jeug moet vertroud raak met landsprobleme sonder dat partypolitiek 'n rol speel.

Samevattend kan die probleem wat in die studie nagevors sal word, soos volg geformuleer word:

1.2.1 Het die skool 'n taak ten opsigte van politieke geletterdheid?

1.2.2 Dra die Geesteswеerbaarheidsprogram by tot politieke geletterdheid; indien wel, in watter mate?

1.2.3 Wat is die leerlinge se standpunt oor Geesteswеerbaarheid as politieke geletterdheidsvormer?

1.2.4 Wat is die aanbieder van Geesteswеerbaarheid se standpunt oor Geesteswеerbaarheid as politieke geletterdheidsvormer?

1.3 Hipotese

Die volgende hipotese kan gemaak word. Daar is 'n verband tussen die staatsburgerlike geletterdheid van Blanke Afrikaanssprekende st. 10-leerlinge en die doeltreffendheid van die Geesteswеerbaarheidsprogram.

1.4 Doel van die ondersoek

Vir hierdie studie word die doelstellings soos volg geformuleer:

1.4.1 Om deur middel van 'n literatuurstudie vas te stel of die skool 'n taak het ten opsigte van politieke geletterdheid.

1.4.2 Om vas te stel of die Geesteswеerbaarheidsprogram bydra tot die politieke geletterdheid van leerlinge.

1.4.3 Om vas te stel wat die leerlinge se standpunt ten opsigte van die Geesteswеerbaarheidsprogram is.

1.4.4 Om vas te stel wat die standpunt van die personeel ten opsigte van die Geesteswеerbaarheidsprogram is.

1.5 Metode en program van ondersoek

1.5.1 Literatuurstudie

Vir die uitvoering van die studie sal daar van die oorsignavorsingsmetode gebruik gemaak word. Oorsignavorsing geskied veral aan die hand van resente tydskrifartikels wat aan die navorser 'n goeie weergawe gee van wat op 'n bepaalde terrein gedoen word (De Wet.et al.,1981:12).

Die klem sal veral op resente artikels val wat gerugsteun word deur primêre bronne. Eie ondervinding met die aanbieding van die Geesteswеerbaarheidsprogram sal ook rigting aan die studie gee.

1.5.2 Empiriese ondersoek

Daar sal van vraelyste as metode van ondersoek gebruik gemaak word. Die vraelyste sal deur 'n verteenwoordigende steekproef Afrikaanssprekende leerlinge van al die Afrikaanse Sekondêre skole in die Vaaldriehoek voltooi word. Vir doeleindes van die studie sluit die Vaaldriehoek die volgende gebiede in: Meyerton, Vereeniging en Vanderbijlpark.

St. 10-leerlinge sal as respondente gebruik word omdat hulle reeds die Geestesweerbaarheidsprogram voltooi het. Vraelyste sal ook deur al die onderwysers wat betrokke is by die aanbieding van die Geestesweerbaarheidsprogram voltooi word. Daar word geskat dat die universum in die Vaaldriehoek min of meer 1000 leerlinge sal wees. Hiervan sal ongeveer 40% as steekproef getrek word wat die getal respondente op ongeveer 400 st. 10-leerlinge te staan sal bring. Wat die personeel betref hang die getalle af van elke skool se personeelverdeling.

1.5.3 Terreinafbakening

Die grense van die tema lê in die onderskeid tussen partypolitiek en staatsburgerlike geletterdheid. Die klem sal op 'n evaluering van die breë staatsburgerlike geletterdheid van senior sekondêre leerlinge val. Partypolitiek sal geen rol speel nie. Daar sal van oorsese sowel as plaaslike literatuur gebruik gemaak word. Die empiriese ondersoek sal van beperkte omvang wees.

1.5.4 Strukturering van die ondersoek

In hoofstuk een sal hoofsaaklik na die omvang en agtergrond van die probleem gekyk word. Dit bevat ook 'n oorsig van die metode en verloop van die studie. Enkele begrippe word ook verklaar.

Die aard en verhouding tussen skool en politiek in die RSA word in hoofstuk twee bespreek.

'n Vergelykende studie oor die rol van skole in die USSR, Engeland en die RSA ten opsigte van politieke geletterdheid sal in hoofstuk drie aan die orde kom. Die klem sal hier op primêre en sekondêre onderwys val.

Die empiriese ondersoek word in die vierde hoofstuk bespreek.

Die aanbieding, ontleding en interpretasie van data uit die vraelyste sal in hoofstuk vyf gedoen word.

Alle bevindings en relevante aanbevelings sal in die laaste hoofstuk aangebied word.

1.5.5 Uitvoerbaarheid van die studie

Tersaaklike literatuur en inligting is beskikbaar. Die relevante skole wat in die empiriese ondersoek betrek sal word, lê binne ʼn radius van 30 km. Toestemming om die ondersoek te doen, is reeds van die Direkteur van Onderwys in Transvaal verkry. Toestemming om die vraelyste te versprei is ook verkry.

1.6 Begripsverklaring

1.6.1 Die onderwystaak van die skool

Onderwys is volgens Van der Walt (1983:29) hoofsaaklik gerig op die kognitiewe- en analitiese vermoë van die kind. Op grond hiervan is dit dus duidelik dat die oordrag van kennis ʼn groot rol speel. Onderwys is egter nie moontlik sonder dat opvoeding ʼn geïntegreerde deel daarvan vorm nie. Onderwysers is sekondêre opvoeders en daarom is hulle eerste en belangrikste taak om onderwys te gee, onderrigleersituasies op te bou in die skool en dit optimaal te struktureer sodat onderrigleer as ʼn vorm van opvoeding gebruik word.

Op grond van bogenoemde is dit dus duidelik dat die kind die skool besoek om te leer, om deur die ontmoeting met die onderwyser kennis te maak met die kultuur van die volwasse gemeenskap. Dit beteken per implikasie ook dat die kind leer vir die lewe wat op hom wag. Die kind moet dus nie net kennis opdoen om volwasse te word nie, hy moet ook leer om volgens sekere maatstawwe te leef.

By die aanbieding en interpretasie van leerstofinhoude moet steeds rekening gehou word met die lewens- en waardebeskouinge van die betrokke gemeenskap en gesin waaruit die leerling kom (Harmse en Kirstein, 1979:33). Die skool is deur die gemeenskap

daargestel vir die voortgesette vorming van sy kinders. Wanneer die onderwyser in die skool die voortgesette opvoeding van die kind in die kultuurinhoude onderneem, doen hy dit in opdrag, namens en in die plek van die ouer.

Onderwys is egter geen eensydige gebeure waarin die onderwysers alleen aktief is terwyl die leerlinge passief is nie. Inteendeel, die onderwysgebeure is 'n handelinggebeure waarin sowel die onderwyser as leerling 'n essensiële aandeel het en albei wesenlik aktief is. (Gunter, 1979:11).

Harris (1978:3) sien die onderwystaak as verskillend van die opvoedingstaak. As onderwystaak sien hy die kurrikulêre onderrig deur die onderwyser aan die leerling om akademiese gedragsverandering teweeg te bring. In verband met die opvoedingstaak sê hy "Education is more akin to a field such as psychiatry than to a field such as Maths and History."

1.6.2 Die opvoedingstaak van die skool

Van der Walt (1982:34) sien opvoeding soos volg: "Opvoeding word meestal beperk tot die invloed wat van mense uitgaan." Dit is juis die een aspek wat dikwels tot die grootste bron van kommer lei, naamlik die moontlikheid van indoktrinasie vanweë die feit dat beïnvloeding vanuit 'n subjektiewe oogpunt plaasvind. Volgens Van der Walt kan opvoeding ook sekere ander kenmerke toon soos dat dit 'n duidelike gerigtheid en opsetlike bemoeienis van die beskawingsmondige met die onmondige as doel het.

Roos (1981:4) beweer dat die primêre opvoedingstaak van die skool ten opsigte van weerbaarmaking van die kind juis daarin lê dat hy later as volwassene, verantwoordelik keuses kan maak en dit verwerklik. Aansluitend hierby stel Gunder (1979:10) dat waar onderwys as sodanig meer spesifiek te doen het met die ontwikkeling van die verstand, is opvoeding meer toegespits op die ontwikkeling van die hele kind, of die kind in sy totaliteit. Daarmee word bedoel dat opvoeding nie net die oordrag van akademiese en praktiese vaardighede behels nie, maar ook in die hart van die mens gesetel is. Dit beteken dat opvoeding veel meer is as die ontwikkeling van kennis en vaardighede,

dat dit veral toegespits is op die positiewe vorming van die sedelike karakter en die ontwikkeling van die hele persoonlikheid van die volwasse- wordende.

Gunter (1979:12) definieer opvoeding as: "'n Opsetlike, doelbewuste, stelselmatige, verantwoordelike en verantwoordbare bemoeienis by wyse van hulp- en steungewende leiding of begeleiding, deur die volwassene met 'n kind of volwasse-wordende op sy weg na menswaardige volwassenheid as die doel." Dit beteken dat opvoeding veel meer is as die ontwikkeling van kennis en vaardighede, dat dit veral toegespits word op die positiewe vorming van die sedelike karakter en die ontwikkeling van die hele persoonlikheid van die volwasse-wordende.

Aansluitend by bogenoemde beweer Harmse en Kirstein (1979:26) dat die inhoud van die opvoeding nie vir alle gemeenskappe dieselfde is nie. Sekere basiese dinge is volgens hulle nodig om te verseker dat die kind in totaliteit opgevoed word vir die taak wat vir hom wag soos:

a. kennis van die natuurlike wêreld, waar die kind leer van die natuurwette en hoe die mens sy lewe daarvolgens moet inrig.

b. kennis van die kulturele wêreld. Leerlinge moet doelbewus op skool geleer word hoe om hulle kulturele wêreld te verken.

c. kennis van lewenswyses soos byvoorbeeld in die RSA en die USSR waar 'n groot verskeidenheid etniese groepe voorkom.

d. vaardighede, wat die kind moet bemeester ten einde homself te kan oriënteer in 'n veranderende wêreld.

e. opvatting van lewensin, om die kind te lei sodat hy na verloop van tyd in staat sal wees om sonder hulp, selfstandig en op eie verantwoordelikheid, sy lewe voort te sit.

Harmse en Kirstein (1979:10) gee ook 'n breë definisie van opvoeding: "Dit is 'n handeling of gebeure waardeur 'n lewende wese se lewenswyse verander en gerig word met die oog op sy doeltreffende voortbestaan."

1.6.3 Geletterdheid en ongeletterdheid

Bostaande begrippe berus normaalweg op die veronderstelling dat die geletterde persoon in staat is om te kan lees en skryf. Die vraag wat egter opduik is of 'n persoon wat beperk kan lees en skryf in staat is tot volle belewing van sy werklikheid. Geletterdheid kan op vele terreine toepaslik wees. So kan die rekenaar 'n sekere vlak van kennis van die gebruiker vereis om as rekenaargeletterd gereken te word. Dieselfde geld vir die ekonomiese, staatkundige en sosiale aspekte van die mens se belewenisw€reld. (Boyson, 1975:5)

Van der Stoep (1984:25) vereng die begrip geletterd as hy 'n geletterde persoon beskryf as "A person is literate who can with understanding both read and write a short simple statement on his everyday life." en "Fundamentally functional literacy implies a skill regarding reading, writing and acoounting applicable to important knowledge areas in which adults should be able to operate successfully, e.g. everyday economic sitautions, health, law, government procedures, cultural activities, etc."

Levine (1986:24) sien geletterdheid as: "Rather than an end at itself, (functional) literacy should be regarded as a way of preparing man for a social, civic and economic role that goes far beyond the limits of rudimentary literacy training consisting merely in the teaching of reading and writing."

Indien alle kinders die geleentheid het om vir 'n voldoende tydperk skool te mag gaan, sal daar uiteindelik geen ongeletterde volwasse persoon wees nie. UNESCO (Levine, 1986:34) definieer 'n geletterde persoon as "one who has acquired the essential knowledge and skills in reading, writing and computation required for effective functioning in society, and whose attainment in such skills makes it possible for him to develop new aptitudes and to participate actively in the life of his times".

1.6.4 Staatsburgerlike geletterdheid (Politieke geletterdheid)

Vir doeleindes van hierdie studie word die begrippe staatsburgerlike geletterdheid en politieke geletterdheid as sinonieme gesien en hanteer.

Lister (1977:4) sien die volgende eienskappe as essensieel vir staatsburgerlike geletterdheid nl.

a. ŉ basiese kennis van politieke konsepte wat as voorvereistes geld ten einde funksioneel aan die politieke gebeure binne ŉ bepaalde konteks deel te kan neem.

b. houding, waar kritiese denke ŉ vereiste is tesame met ŉ sisteem waar vryheid, regverdigheid en ŉ respek vir die waarheid hoogste prioriteit geniet. ŉ Polities geletterde persoon sal altyd poog om krities te staan teenoor politieke inligting waarmee hy te doen kry. Sekere houdings soos vryheid, regverdigheid en wedersydse respek is hier van belang.

c. vaardighede soos om waardes hierbo genoem te kan evalueer en interpreteer en daarvolgens op ŉ nugter logiese wyse optrede te beplan. Dit beteken onder andere ook om die vaardigheid van kritiese denke te bemeester om op sinvolle wyse deel te neem aan debatte. Vaardighede soos redeneringsvermoë, analitiese denke en luistervaardigheid behoort ook ontwikkel te word.

Die "Politics Association" in Engeland (1980:3) se definisie van politieke geletterdheid lê naby die van Lister as hulle sê dat ŉ genoegsame hoeveelheid kennis gepaardgaande met sekere vaardighede en houding nodig is om die individu in staat te stel om polities effektief te wees.

Trümpelmann (1986:18) sien die "ideale burger" as uitgangspunt waar eienskappe soos patriotisme en lojaliteit tesame met wetsgehoorsaamheid en ŉ kennis van ŉ land se regeringstelsel en ideologie die belangrikste is. Die probleem hier blyk te wees dat geen twee mense die ideale burger dieselfde sal sien nie. Trümpelmann (1986:20) definieer staatsburgerlike geletterdheid as "ŉ wye repertorium van relevante kennis, vaardighede en houdings wat nodig is om effektief aan die politieke proses binne ŉ bepaalde gemeenskap deel te neem". In die geval van die kind impliseer dit ook dat hy:

* ŉ kritiese kennis van die eie en ander relevante staatsfilosofieë en regeringstelsels sal hê.

* bewus sal wees van sy regte, pligte en voorregte wat die politiek betref.
* oor kennis van die verweefdheid van die nasionale politiek sal beskik.
* verdraagsaamheid, redelikheid en vatbaarheid vir ander se politieke oortuigings sal toon mits dit op redelikheid gebaseer is.
* die eenheid en verskeidenheid in sy standpunte kan verreken.
* waardes soos regverdigheid, gelykheid voor die wet en die gelykwaadigheid van mense onderskryf.

Truter (1988:1) sien politieke geletterdheid as 'n kontensieuse saak waar dit noodsaaklik is dat die kind kennis moet opdoen van sy land se staatsburgerlike bestel en basiese politieke oriënterings en houdings bekom ten einde in die politieke kultuur van sy vaderland opgeneem te word. Wat egter vir hom baie belangrik is, is dat elke burger moet weet dat dit om staatsmag gaan. Sonder hierdie kennis kan 'n persoon nie 'n bydrae maak tot die stryd om behoud of verkryging van mag nie. Die oorvereenvoudiging van die begrip politieke kennis of geletterdheid kan lei tot 'n versteurde siening van die eintlike kompleksiteit van die begrip in sy breë sin.

1.6.5 Indoktrinasie

Indoktrinasie is dikwels die skelwoord in die Suid-Afrikaanse onderwys. Dit is deels daaraan te wyte dat indoktrinasie en politieke opvoeding vir baie sinoniem is. Hierdie feit verhoog die omstredenheid van politieke opvoeding.

In die onderwys is daar altyd te make met 'n meerdere, die volwassene, en 'n mindere, die onvolwassene. Met dit in gedagte en die definisie van Gouws (1979:130) dat indoktrinasie die opleiding en beïnvloeding is wat daarop gemik is om algehele en onvoorwaardelike aanvaarding te verkry eerder as kritiese oorwegings, lê die probleem juis by die sogenaamde beïnvloeding tot onvoorwaardelike aanvaarding deur die volwassene van die onvolwassene.

Snook (1972:56) onderskei die doel of motief as die werklike swak plek van die indoktrineerder. Daar bestaan nie 'n stelsel

waar nie geïndoktrineer word nie; kinders word met patriotisme en wetmatighede in die wetenskappe geïndoktrineer. Die verskil lê net in die motief van die oordraer.

Paterson (1979:183) beweer "indoctrination fails to satisfy the 'achievement' criteria of an educational process." Hy gaan verder deur te sê dat indoktrinasie die oordeel van die leerder baie vereng en beperk. Hieruit blyk dit dat die slagoffer van indoktrinasie beperk word ten opsigte van die ontwikkeling van 'n eie waarde- en houdingsisteem.

Om iemand dus te indoktrineer is om so 'n persoon te lei tot 'n bepaalde "blindheid". Die vlak van kennis en geletterdheid waaroor 'n persoon beskik behoort as teenvoeter te dien om indoktrinasie te beperk. Hoe hoër die vlak van kennis en geletterdheid is waaroor 'n persoon beskik hoe beter kan hy homself verweer teen indoktrinasie. Hostler (1981:22) beweer dat dit wel die geval is as hy sê dat hoe meer geleenthede daar tot maksimum opleiding bestaan hoe moeiliker sal die indoktrinasieproses slaag.

1.6.6 Weerbaarheid en Geestesweerbaarheid

Volgens die Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal is weerbaarheid die geskiktheid om te veg; strydbaar; 'n volk weerbaar te maak teen die aanslae van binne en buite. Etimologies dek die woord weerbaar 'n wye veld - bewaring, behoed, beskerm, begordel, versorging, om teenstand te kan bied, te verdedig en so meer.

In die woorde verweer, weermag en weerstand beteken weer teenstaan, verdedig, beskerm of bewaar. Die woord -baar hou verband met die Nederlandse baren wat dra, voortbring of lewe gee beteken. Weerbaar dui op 'n spesifieke gebeure, naamlik die voortbring van weerstand of teenstand. Weerbaarheid dui dus op die bewapening, versterking, gereedmaking of bekwaammaking.

Coetzee (1979:83) sê weerbaarheid beteken 'n positiewe bydrae tot die stelselmatige gereedmaking van kinders om aan die eise van die lewe te voldoen en ondermyning en aftakeling deur vreemde en skadelike ideologieë die hoof te bied en hulle voor te berei

as nuttige, goed gebalanseerde volwasse lede van die samelewing.

Roos (1981:1) sien die Bybel as die primêre teenvoeter vir die invloed van die antichris. Vanuit 'n Christelike oogpunt kan daar nie fout mee gevind word nie omdat dit egte weerbaarheid is. Tog bestaan die neiging juis om al meer los te raak en weg te beweeg van God. Dit beteken dat alle ander moontlikhede om Christelikheid te ondersteun ontgin moet word.

Trümpelmann (1986:16) sien geesteswеerbaarheid in die RSA as kennis van die posisie van die RSA in die wêreld, 'n trots op die eie geestesgoedere. Sy siening gaan om morele waardes en dui op 'n wyer front as die siening van Roos en Carstens (Vergelyk ook Gunter, 1977:179 en Harris, 1978:70).

In die lig van voorafgaande is dit duidelik dat weerbaarheid nie op 'n negatiwiteit dui nie, maar eerder op 'n sterk positiewe. Sou dit nie verwerklik in die opvoedingsituasie nie, sal die kind nie in staat wees tot weerbare volwassenheid nie en sou sy bydrae tot die welvaart van sy gemeenskap beperk wees.

1.6.7 Staat en Burgeskap

In Suid-Afrika het burgerskap een van die ingewikkeldste en ook mees omstrede aspekte van die politieke en staatkundige spel geword. Volgens Wiechers (1988:18) beteken burgerskap eenvoudig om 'n burger van 'n bepaalde staat te wees en as sodanig deur die owerheid erken te word. Dit sluit ook in dat die burger oor sekere voorregte soos staatsbeskerming en deelname in die openbare lewe beskik.

Die staat het die reg om van sy burgers te verwag dat hulle optrede nie staatskadend en teen nasionale belang mag wees nie. Dit beteken dat die staat verantwoordelike optrede van sy burgers verwag en derhalwe breë nasionale belang vooropstel. Insgelyks vereis die staat ook die inskerping van die lewenswaardes wat aanvaarbaar is vir die breë gemeenskap by sy kinders.

Badenhorst (1986:115) beweer voorts dat die staat as taak het die behoud van die beginsel van soewereiniteit van alle betrokkenes, waaronder die kerk en skool. Dit beteken dat elkeen sekere grense het waarin hy mag beweeg, maar waar daar raakpunte is, dit gesamentlik benader moet word.

Schoeman (1978:120) sê dat die staat 'n belangrike vereiste stel ten opsigte van toekomstige burgers onder andere dat hulle nie staatskadende of sedebederwende onderwys mag ontvang nie. Dit kan egter 'n probleem skep as die gemeenskap en die staat se beginsels ten opsigte van wat staatskadend is verskil.

Die ideaal moet altyd wees om elke kind, benewens sy akademiese bekwaming, ten volle toe te rus om op sy individuele terrein 'n diensbare burger vir sy land en volk te wees. (Theron, 1982:166).

1.6.8 Lewenswaardes

Die skool speel 'n belangrike rol in die ontwikkeling van 'n waardeoordeel by die kind. Dit word by die kind ingeskerp dat sekere dinge reg en ander verkeerd is. Die aanvaarding van waardes word deur inskerping deur die skool en ouers deel van die kind se lewe. Lewenswaardes pas by die milieu waaruit iemand kom, die geslag waaruit hy gebore is, die volk en kerk waaraan hy behoort. Elke mens het 'n lewenskode waarvolgens sy lewenswaardes ontwikkel. (Van der Walt, 1982:185)

Joubert (1981:172) definieer waarde as 'n algemene beginsel wat slegs die wenslike rigting van gedrag aandui; dit is dus nie 'n absoluteit nie. Die gemeenskap bly ook die voorskrywende party met betrekking tot wenslike rigting van aanvaarbare waardes en gedrag. Dit wat die gemeenskap as reg en verkeerd beskou, vind sy inslag as 'n waardesisteem by die kind. Schutte (1984:190) sê dat "kinders geestelik en psigies geborge kan voel in onderwys wat die g.g.d. van 'n verskeidenheid lewensbeskoulike en waardestelsels is, omdat die kind geleer word vir 'n wêreld waarin hy homself moet kan laat geld."

Schutte (1984:202) noem enkele take van die skool ten einde die leerlinge toe te rus vir die lewe:

a. die kind moet gelei word tot 'n verhoogde weerbaarheid en
b. daar moet absolute onomstootlike, onbevraagtekenbare waardes aan leerlinge oorgedra word.

Uit bogenoemde is dit duidelik dat 'n persoon se waardestelsel lê in die aanvaarding van die essensiële van homself, van die menslike natuur asook baie eienskappe en reëls van die samelewing. Du Toit (1977:19) onderskei drie tipes waardes, nl.:

a. Skeppende waardes, wat 'n mens bereik deur dinge te doen of te maak wat aanvaarbaar vir die gemeenskap is.
b. Ervaringswaardes wat deur die individu en die gemeenskap as aanvaarbaar ervaar word.
c. Houdingswaardes wat 'n weerspieëling van 'n persoon se eie gevoel of siening oor sake is.

1.6.9 Menseverhoudinge

Menseverhoudinge spruit uit die daaglikse omgang van mense met mekaar. Hierdie omgang wat eintlik op saamleef in die breë sin van die woord neerkom, kan betrekking hê op individue sowel as op groepe. Van der Linde (1979:224) sien die woord omgang as die kern of ontstaanbron van alle menseverhoudinge. Dit behels die volgende belangrike faktore: ken en verstaan, kommunikasie, aksie en reaksie (interaksie), verdraagsaamheid en respek.

Goeie menseverhoudinge is nodig omdat mense nie in isolasie lewe nie, maar vir hulle voortbestaan afhanklik is van al die mense met wie hulle saamleef en in daaglikse omgang te doen kry.

Bogenoemde standpunt word versterk deur die siening van De Vries (1982:133) as hy beweer dat waar verskillende volke in een land saamwoon soos in die RSA, dit van besondere belang is om ter wille van ekonomiese vooruitgang en die handhawing van wet en orde gesonde volkereverhoudinge op te bou en te handhaaf,

Groepe mense lewe nie in aparte lewensruimtes nie en betree mekaar se lewensruimte op grond van die interafhanklikheid wat daar tussen mense heers. Op grond van bogenoemde behoort menseverhoudinge juis as die fondament te geld vir interaksie tussen mense.

2. Die skool en staatsburgerlike geletterdheid.

2.1 Inleiding

Binne die tradisionele sisteem van onderwys is die skool en politieke geletterdheid die terrein waar die meeste mense hulle vingers lelik kan verbrand. Volgens Trümpelmann ((1986:59) is die vraag of die skool se veronderstelde politieke verantwoordelikheid met die aard en wese van die skool as sodanig te rym is. Die beroep vanuit onderwysgeledere is steeds: hou politiek uit die skool uit. Dat die onderwyser 'n bepaalde invloed op die politieke geletterdheidsvorming van leerlinge het, word nie betwyfel nie. Die vraag is eerder hoe groot en op watter wyse die beïnvloeding plaasvind.

Op grond van bogenoemde sal die verhouding wat daar tussen skool en politiek behoort te heers onder die loep kom. Onder andere beweer Theron (1986:10) dat daar enersyds diegene is wat die skool as sosialiseringsagent vir 'n verandering in die heersende samelewingstruktuur wil sien, en andersyds diegene wat voel dat die skool slegs 'n instrument tot beroepsvolwassenheid is. Van der Walt (1982:100-102) sê vanweë die struktuur van die skool is beroepsopleiding nie die primêre taak van die skool nie. Hy sê die kind moet deur die skool in staat gestel word om sy beskawingsposisie volwaardig in te neem en om sy kultuurtaak uit te voer. Kinders word gesien as die grootmense en leiers van môre; daarom kan die skool met sy vormende invloed help om bepaalde politieke houdinge by hulle te kweek. Die vraag is nou wat is die regte politieke houding, hoe moet dit oorgedra word en wat is die kanse vir objektiewe oordrag?

Op grond van bogenoemde is dit nodig dat daar in die hoofstuk na die situasie rondom die skool en staatsburgerlike geletterdheid by leerlinge gekyk moet word. Wat die verhouding tussen skool en staat is en hoe opvoeding en demokrasie binne die skoolsisteem funksioneer, sal aandag geniet. Laastens sal aandag aan belangrike probleemterreine soos die moontlike waninterpretasie van die kernsillabus, bevooroordeeldheid en indoktrinasie gegee word.

2.2 Die skool

2.2.1 Struktuuranalise van die skool.

Alle opvoeding en onderwys vind plaas op die basis van 'n bepaalde kultuur wat onder leiding van bepaalde, aanwysbare, religieuse grondmotiewe tot stand gekom het. Wanneer van die skool gepraat word, vind so gesprek vanuit 'n bepaalde kultuur plaas, want die skool staan, in funksionele verband, in verhouding met die huisgesin en alle ander samelewingsvorme.

Volgens Van der Walt, Dekker en Van Wyk (1977:226) is die skool 'n eiesoortige, unieke, Godgewilde samelewingsverband. Die skool is 'n sekondêre samelewingsverband en het met die ontplooiing van die Raadsplan van God tot stand gekom as eiesoortige lewensverband met 'n eie taak, terrein en aard. Die leidende funksie van die skool is die etiese band van onderlinge kameraadskap tussen leerlinge, die leerlinge en onderwysers, onderwysers onderling en ouers en onderwysers.

Die skool rus ook op die fondament van die vormende historiese kennismag en vind sy inslag ook in die historiese aspek van kultuurvorming. (Van den Berg, 1977:338). Die skool moet help om, deur die oordrag van kennis, jong manne en vroue te vorm om hulle kultuur- en lewenstaak te kan volvoer.

2.2.2 Funksie en taak van die skool

Kruger en Krause (1974:253) sien die skool as 'n prototipe van die gemeenskapskultuur. Die skool is 'n Godgewilde opvoedingsinstituut wat as instrument in diens van beskawingsontwikkeling en -handhawing staan. Die skool is nie 'n verlengstuk van die ouerhuis nie. Die aksent van skoolopvoeding val op die formele onderrig, dit is die aanleer van kennis en bybring van kundighede en vaardighede (Van den Berg, 1977:245).

Roode (1974:91) sê die skool het as taak die onderrig en opvoeding van die kind, waardeur die kind in staat gestel word om by sy gemeenskap in en aan te pas. Die skool het volgens Kotze (1967:10) sy horisonne verbreed "Dit het die hele wese en stemming van die mens betrek. Dit sluit die onderrig en die opvoeding van die kind in sy wydste betekenis in. Die skool word al hoe meer 'n vesting van die volk t.o.v. sy geestelike, morele, verstandelike slaankrag en algemene weerbaarheid".

Die skool verskaf opvoedende onderwys. Die staat verwag weer burgerlike geleerdheid en burgerlike opvoeding van sy toekomstige burgers. Trümpelmann (1986:60) erken dat daar aksentverskille oor die taak en funksie van die skool is. Sekere funksies lê binne die kultuurhistoriese waardesisteem van die gemeenskap. Die skool moet gestalte gee aan die verwagtinge van die gemeenskap; hetsy dit op kulturele of intellektuele vlak is.

Kritiek teen die skool word vanuit alle oorde uitgespreek (Van der Walt, 1982:105). Kritiek teen die skool verloop volgens Winkel (Van der Walt 1982:105) in Duitsland in die volgende drie fases:

a. Die idealistiese fase waar die gees van industrialisering en massa demokratisering, of kortweg die burgerlike emansipasiebeweging, hoogty vier.

b. Die pedagogiese fase waar inmenging vanuit alle oorde aan die orde van die dag is. Die inmenging en kritiek sluit onder andere in dat die skool onderwys sogenaamd wil monopoliseer, dat die skool homself onmisbaar wil maak. Mense soos Swedin Key en George Kerschensteiner beweer dat die skool nie meer funksioneel is nie en van binne moet verander.

c. Die politiese fase wat begin met die opstande van die jeug teen die "establishment".

Die funksie en taak van die skool lê verspreid oor die hele spektrum van menslike aktiwiteite. Alhoewel alle funksies uiteindelik kulmineer in die oorkoepelende opvoedingstaak bly die primêre funksie nog steeds kennisoordrag en begeleiding tot beskawingsmondigheid.

Volgens Langeveld (1969:186) leer die kind nie vir die skool self nie, maar vir die lewe wat na die skool volg. Wat die kind leer, moet hy later in sy lewe kan toepas en gebruik. Die kind word opgevoed tot objektiewe belewenis van sy eie lewe.

De Lange (1976:7) beweer dat dit dwaas sou wees om te dink dat mens los van die verwysingsraamwerk verlede, hede en toekoms kan opvoed. As dit volgens hom sou gebeur, is die opvoedingstyl

onder druk en word daarmee verval in nie-tersaaklike opvoedingsgebeure.

Berkhout (1983:117) sê die kernvraag rondom algemeen vormende onderwys lê in die relevansie daarvan. Die relevansie weer lê in 'n duidelike omskrywing van algemeen vormende onderwys nl.: dat dit gerig is tot die algemene vorming van mense, sodat hulle oor insig beskik met betrekking tot 'n breë spektrum van die werklikheid en rasioneel verantwoordbaar ten aansien van hierdie werklikheid kan kies en handel. Dit gaan dus nie bloot net om formeel akademiese onderrig nie. Berkhout (1983:18) gee enkele redes hoekom hy algemeen vormende onderwys as nie meer relevant beskou nie. Die redes is:

a. die sinloosheid en irrelevansie ontstaan as gevolg van die nie-realiseerbaarheid van die ideaal van algemene vorming eerder as in die ideaal as sodanig.

b. Die hoë persentasie ondersoeke na sekondêre onderwys dwarsdeur die wêreld wat dui op 'n moontlike besef van probleme en die gepaardgaande kritiese ingesteldheid daaromtrent. In teenstelling met wat Berkhout sê kan die vraag gevra word of dit nie juis 'n kenmerk van 'n wetenskap is dat daar op kontinue wyse navorsing onderneem word ten einde relevansie te bepaal en aanpassings te doen nie.

c. Die groot getal werklose skoolverlaters dui op die betekenisloosheid van vormende onderwys. Die stelling van Berkhout dui op die ignorering van wetenskaplike feite soos ekonomiese siklusse wat 'n land beleef, sosiaal- maatskaplike faktore binne bepaalde gemeenskappe en werkloosheid wat nou saamhang met die ekonomiese groeikoers van 'n land.

De Lange (1977:12) sê "Onderwysers is mede- kultuurskeppers deur die vormende invloed wat hulle op die jeug uitoefen". Aansluitend hierby sê Maree (1975:2) dat die toenemende implikasies en eise van volksopvoeding homself laat geld het deur die addisionele verantwoordelikheid van die skool in die persoonlike vorming van die kind.

Viljoen (1983:1) beweer dat vormende onderwys skade ly as gevolg van die oorbeklemtoning van die akademiese waardesisteem in die onderwys. Volgens Viljoen lê die aksent in die RGN- Verslag oor Onderwys in die RSA ook op die akademiese terrein. Almal, ook die wat na matrikulasie nie met tersiêre opleiding voortgaan nie, word tot akademiese sukses gedryf. Viljoen se siening raak een van die grootste probleme in die onderwys te wete dat akademiese onderrig soms meer aandag geniet as algemeen vormende onderwys.

2.2.3 Nie-formele onderwys

Nie-formele onderwys dui volgens Van der Stoep (1984:vii) op: "any organised, systematic educational activity carried on outside the framework of the formal system to provide selected types of learning to particular subgroups in the population, adults as well as children."

Mentz (1982:266) sê in hierdie verband: "Nie-formele onderwys is gerig op geletterdheid, indiensopleiding, heropleiding en ondersteuningsprogramme." Ook Taylor (1982:188) sien nie-formele onderwys as die voorsiening van basiese onderwys met die oog op veral geletterdheid, syferkundigheid en ander basiese vaardighede wat in die alledaagse lewe benodig word.

Dit blyk dus duidelik dat nie-formele onderwys nie geskei kan word van formele onderwys nie en dat hulle mekaar aanvul tot 'n gebalanseerde opvoedingsprogram.

2.2.4 Die skool en politieke sosialisering

Langton (1965:21) definieer politieke sosialisering soos volg: "Political socialization is the process as mediated through various agencies of society by which an individual acquires politically relevant attitudinal dispositions and behaviour patterns."

Politieke sosialisering berus volgens Langton (1965:22) op die volgende fondamente nl.:

a. die wyse waarop politieke houdinge ontwikkel en die invloed van verskillende lewensverbande daarop,

b. die verhouding tussen bogenoemde houding en politieke gedrag,

c. die stabiliteit van sodanige verhouding en die rol van sosialiseringsagente in die sosialiseringsproses soos die familie, portuurgroep, skool en massamedia.

Daar word algemeen aanvaar dat elke sosiale sisteem poog om lede van daardie sisteem, veral jongeres, se siening en sosiale gedrag so te beïnvloed dat dit met die voortsetting van die stelsel se politieke orde behulpsaam is (Kotze en Norval, 1983:1). Eng gesien is politieke sosialisering dus die doelbewuste inskerping van politieke inligting, waardes en praktyke deur opvoedings- of leeragente wat formeel met hierdie taak belas is. Breër gesien sluit hierdie vorm van politieke kennisinname nie net eksplisiete politieke handelinge in nie, maar ook nominale leerhandelinge wat politieke gedrag affekteer, soos die aanleer van polities relevante karaktertrekke. Wat 'n makrobenadering betref, fokus politieke sosialisering op die politieke sisteem as primêre navorsingsveld met klem op konsepte soos sisteemstabiliteit en sisteemhandhawing. Dit verwys volgens Langton (1965:78) ook na die wyse waarop die samelewing sy politieke kultuur van een geslag na 'n volgende oordra.

Kotze en Norval (1983:17-25) onderskei tussen die volgende twee sosialiseringsagente:

a. Die ouers. Hier word vyf moontlikhede aanvaar nl.:
   i. Die familie dra die waardes oor wat politieke gesag ondersteun.
   ii. Die familie word as 'n bron van politieke kontinuïteit gesien.
   iii. Die familie dien as model vir politieke sienswyses.
   iv. Waardes wat van ouers verkry word, word lank behou.
   v. Politieke sienings wat van die gesin verkry word beïnvloed latere politieke kennis.

b. Die skool. Hier word vier kategorieë onderskei nl.:
   i. Formele opleiding wat van skool tot skool wissel.

ii. Die aandeel van die onderwysers as vormers van politieke denke.

iii. Die aandeel van onderwysers as deel van 'n stelsel en

iv. Die invloed van die portuurgroep.

Kotze (1987:30) beweer dat daar ook ander sosialiseringsagente is wat 'n rol speel soos die massamedia, politieke organisasies en jeugbewegings. Skrywers soos Robins (1976:42), Morrison en McIntyre (1976:145) ondersteun ook die stelling.

Morrison en McIntyre (1976:150) sê die bydrae van die massamedia, televisie, radio en koerante, is moeilik evalueerbaar. Veral drie faktore dra hiertoe by nl.:

a. Jongmense is uiters selektief in wat hulle lees en waarna hulle luister en politieke kwessies van die dag word bykans deurgaans geïgnoreer.

b. Wat kinders lees, luister of sien word beïnvloed deur hulle bestaande kennis.

c. Vanweë die trefkrag van eksterne beïnvloeding op die siening van die kind het sekere aspekte van die media groter invloed as ander.

Wasburn (1982:187) sê dat alhoewel sekere politieke groepe beweer dat die skool verantwoordelik is vir politieke sosialisering van leerlinge, navorsing bewys het dat die skool nie in enige werklike sin van die woord kinders verpolitiseer nie. Die skool lewer waarskynlik 'n politieke vormingsrol, maar is beslis nie verantwoordelik vir politieke aktiviste nie. Wat egter belangrik is om te onthou, is dat die skool 'n bepaalde gemeenskap dien en derhalwe nie buite die eise van die gemeenskap mag beweeg nie.

Botha (Mischke, 1985:10) sê ook dat dit verkeerd is om van die skool te verwag om tendense in die samelewing vooruit te loop. Die skool is 'n konserwatiewe instelling wat nooit voor sy gemeenskap is nie. Maree (Mischke, 1985:10) noem die skool 'n onmagtige instelling. Verder meen hy dat die skool slegs invloedryk kan wees as dit dieselfde houding probeer bevorder

as die wat sy ouergemeenskap huldig. In die geval van verdeeldheid in 'n gemeenskap sal die status quo gehandhaaf word.

Trümpelmann (1986:41) sê dat die skool vanselfsprekend nie voor sy gemeenskap kan wees nie, maar beslis 'n groot rol te speel het in die politieke opvoeding van die kind. Die skool moet rekenskap gee van sy nut vir die gemeenskap.

Mercer (1972:13) het in sy studies met sekondêre leerlinge in Brittanje gevind dat alhoewel hulle vakke neem met politieke inhoude daar steeds eksterne faktore betrokke is wat politieke sosialisering belemmer. Mercer beweer voorts "Our conclusion is that in political learning these outside forces bear particularly heavily and from our data appear as a major reason for the frustration or dilution of the impact of formal political education."

In teenstelling met bogenoemde stel Truter (1988:1) dit duidelik dat die skool 'n rol te speel het. "Die skool kan nie ontkom aan sy medeverantwoordelikheid om die kind politiek geletterd te maak nie."

Soos uit bostaande blyk is dit geen maklike taak om die verantwoordelikheid van die skool ten opsigte van politieke sosisalisering van leerlinge te bepaal nie.

2.2.5 Die rol van die onderwyser as politieke sosialiseringsagent

In die hande van die toegewyde leerkrag is algemeen vormende opvoeding die magtigste middel om 'n bepaalde ingesteldheid en daadkrag, selfs verandering, by 'n volk te weeg te bring. (Theron, 1982:169). Theron stel dit verder dat in Suid-Afrika die Afrikanerkind juis opgevoed moet word tot 'n regte gesindheid teenoor die kultuur en tradisies van sy volk. Die kind moet gelei word tot die ontdekking en eerbiediging van wat sy eie is, maar ook respek en begrip vir wat van waarde vir ander is. Die ideaal moet wees om elke kind benewens sy akademiese bekwaming, ten volle toe te rus om op sy individuele terrein 'n diensbare burger vir sy land en volk te wees. Kotze en Norval (1983:20) het met 'n kruiskulturele studie gevind dat alhoewel

daar nog geen algemeen finaal bewese bevindings oor die invloed van onderwysers op die politieke denke van skoliere bestaan nie, dit algemeen aanvaar word dat onderwysers wel 'n redelike invloed kan hê.

Kotze en Norval (1983:21) het 'n kruis- kulturele studie gedoen om vas te stel welke sosialiseringsagente 'n belangrike rol speel in die onderskeie subkulture in die Suid-Afrikaanse samelewing. Die studie is gedoen deur middel van 'n vraelys wat versprei is onder altesaam 505 respondente, 285 wit en 220 swart matrikulante in die Johannesburg gebied.

Onderstaande tabel dui die respons aan op 'n vraag:
Hoe gereeld praat u politiek met u onderwysers?

	Swart leerlinge	Wit leerlinge	Afrikaans sprekendes	Engels sprekendes
	N=205	N=275	N=141	N=134
Verskeie kere per week	27,4	12,4	14,2	10,4
Een maal per week	36,3	32,4	40,4	23,9
Nooit	36,3	55,3	45,4	65,7
	100%	100%	100%	100%

(Kotze en Norval, 1983:21)

Uit bostaande tabel is dit duidelik dat daar 'n verskil bestaan tussen swart leerlinge en wit leerlinge. Die wit respondente blyk baie minder met hulle onderwysers politiek te praat. Die vraag wat onwillekeurig gevra word is eerstens of die tendens dui op die politieke apatie van blanke leerlinge. Tweedens mag dit dalk wees dat die onderwyser se vermoë om versluierde politiek oor te dra baie effektief is, sodat die leerlinge dit nie agterkom of nie geletterd genoeg is om dit agter te kom nie.

Dit bring ook die stelling van Carstens (1986:1) na vore dat daar 'n behoefte is aan 'n kursus in staatsburgerlike vorming in die basiese professionele en akademiese opleiding van

onderwysers. Van der Walt (1979:6) stel dit duidelik dat die onderwyser hom nie van die politiek moet onttrek nie. Hy moet as leier in sy gemeenskap ook die voortou neem op voorwaarde dat sy leiding nie gegrond is op kleinlike en benepe partypolitiek nie. Alhoewel die onderwyser nie aktief aan partypolitiek mag deelneem, waar dit sy beeld as onderwyser skaad nie, is hy geroepe tot verantwoordelike beoordeling van politieke en burgersake. Die voorreg van die onderwyser om deel te neem aan die politieke proses mag nie deel uitmaak van 'n versluierde aanslag teen die politieke voorkeure van ouers nie.

Die onderwyser is na aanleiding van bogenoemde 'n sosialiseringsagent wat beslis nie geïgnoreer kan word nie. Van der Walt (1982:13) beweer: "Vir die Afrikaneronderwyser wag daar 'n reuse taak in die dekade '80, nie net teenoor sy eie mense nie, maar ook in die benadering teenoor die eweknieë van ander bevolkingsgroepe. U sal egter altyd kollegialiteit oor die kultuur-, volk- en rasgrense heen moet beoefen en u deur geen teenstand of struikelblok laat keer nie. Daarvoor is daar te veel op die spel".

Truter (1988:1) verklaar: "Politieke onderwys is egter geen maklike opgaaf vir onderwysers nie. Enersyds moet hy die nodige politieke kennis en gewenste eienskappe soos nasionalisme, patriotisme en lojaliteit teenoor staatlike geregsbekleërs tuisbring: andersyds moet hy waak teen politieke propaganda, indoktrinasie en verpolitisering van die onderwys".

De Lange (1977:12) stel dit duidelik wat die rol van die onderwyser nie behoort te wees nie. Hy sê dat onderwysers mede- toekomsskeppers is deur die vormende invloed wat hulle op die jeug uitoefen en as die doelstellings wat hulle nastreef in die privaatheid van hulle klaskamers samewerking tussen volkere teëgaan, dan bou die onderwys 'n waarborg in vir 'n toekoms van botsings.

Vervolgens sal gekyk word na die professionele ingesteldheid van die onderwyser en die rol van die onderwyser as identifi-

kasiefiguur ten opsigte van die kind waarmee hy werk.

2.2.5.1 Die professionele ingesteldheid van die onderwyser

De Klerk (1982:16) sê dat die onderwys 'n gerespekteerde korps is wat nooit sy vertrouensposisie mag misbruik ter wille van persoonlike of groepbelange, soos partypolitiek, wat verwarring tussen ouer en kind teweeg kan bring nie. Viljoen (Rapport, 1982:10 Okt.) sluit hierby aan as hy sê dat die verantwoordelikheid van die onderwyser op politieke gebied gepaard gaan met respek vir die politieke siening van ander en nie die professionele status van die onderwyser in die gedrang mag bring nie, maar dit eerder moet versterk.

Wanneer politieke verwydering en verskille in 'n land bestaan, het die onderwyser 'n groot verantwoordelikheid om respek en beleefdheid teenoor leiers aan te moedig. Aftakeling, minagting en bespotting van openbare figure skaad die professionele beeld van die onderwyser. Die onderwyser moet dus sy professionaliteit bewys deur sy akademiese benadering van die politiek, ongeag sy eie politieke voorkeure.

Wat die blanke onderwys in die RSA betref, is alle onderwysers by die Federale Onderwysersraad geregistreer. Die FOR het reeds met groot sukses die professionele status van die onderwyser bevorder. Elke lid onderskryf die gedragskode waarvan die primêre doel is om agting, status en erkenning vir die onderwys te verseker.

Uit bogenoemde vloei die vraag voort oor hoe die onderwysers politiek met professionaliteit en integriteit kan bedryf. Dit is baie duidelik dat die onderwyser politiek slegs binne die beperkinge wat gestel word en in lyn met die professionele kode kan beoefen.

2.2.5.2 Die kind as beïnvloedbare wese

Elke kind wil graag as iemand gereken word. In die

onderwys moet gepoog word om elke individuele kind te begryp sodat onderwys na die individuele behoefte gegee kan word. Die onderwyser moet die kind dus help om sy moontlikhede te ontdek en begryp.

De Vries (1982:126) sê in die onderwys het die ontsluiting van al die moontlikhede van die kind nie net met die hoof en die hand te doen het nie, maar dat ook die hart aangespreek word deur liefdevolle gesindhede en dissipline. Van den Berg (1977:352) sien die verskillende rolle wat die onderwyser speel en deur die kind waargeneem word as 'n belangrike invloed op die vorming van die kind. Die onderwyser beklee onder andere die rolle van: toervader, vakkenner, kadetoffisier, sportafrigter, beleidsvormer, karaktervormer ens. wat veroorsaak dat die kind telkens in 'n ander rolverhouding tot die onderwyser staan. Van den Berg (1977:352) beweer voorts "Hierdie gediversiveerde rolrepertoire van die onderwyser, alhoewel dit hom blootstel aan rolkonflik, maak aan die ander kant van hom 'n besondere invloedryke en dominante sosialiseringsagent. Die kind internaliseer dikwels die onderwyser se rol as heldefiguur, want die onderwyser is in alle opsigte sy meerdere, kan baie dinge doen en leer hom om baie dinge te doen".

Die kind staan onbeskermd as beïnvloedbare voor die onderwyser, 'n gebeure wat van die uiterste belang is in die bepaling van die toekoms van die kind.

2.3 Skool en staat

Stone (1985:109) vergelyk die verhouding tussen die onderwyser en die staat met 'n orkes, waar elkeen as instrument 'n eie aard en toon het maar gesamentlik word dit 'n lieflike simfonie van klank. Skool en staat is veronderstel om volgens eie aard 'n bydrae te lewer tot die simfonie wat die opvoeding van die jeug behoort te wees. Wat is dan die taak en verantwoordelikheid van die skool en staat en hoe vul dit mekaar aan tot suksesvolle skepping van onderwys?

2.3.1 Die staat

Reeds van die vroegste tye af worstel die politiek met die vraag: Wat is die staat? Hoe het dié begin? Aanvanklik is die staat gesien as verlengstuk van die huisgesin. Namate die ou gemeenskappe ontwikkel het, het die behoefte ontstaan aan 'n beter hiërargie van leiding wat dan ook aan die stamhoofde en gebiedshoofde toegewys is. (Rodes, 1976:18). Rodes meen ook dat die volgende faktore dalk tot die ontstaan van die staat aanleiding kon gee nl: dat die staat 'n instelling van God is, weens sosiale interaksie tussen mense, asook die verdedigingseise van die mens.

Schoeman (Bingle, 1978:121) beweer in teenstelling met bogenoemde dat die staat nie sy oorsprong in die natuursy nie, maar in die kultuursy van die werklikheid het. Die staat funksioneer oor 'n bepaalde territoriale kultuurgebied. Die staat is ter wille van die sonde in aansyn geroep deur die genade van God. "As organisasievorm van die reg in die gemeenskap het die staat - wat moet sorg vir die harmonisering van regsbelange, onder andere ook tussen belangegroepe wat op die opvoedende onderwys ingestel is - direkte belang by die skool." (Bingle, 1978:120)

2.3.2 Die verhouding tussen skool en staat

Onderwys is 'n geïntegreerde deel van die sosiale, ekonomiese en politieke struktuur van die RSA. In 'n land soos Suid-Afrika beklee die skool 'n sentrale posisie onder die onderskeie samelewingsverbande.

Almal is op een of ander wyse by die skool betrek, daarom gaan in die bespreking wat volg aandag gegee word aan die verhouding tussen skool en staat.

Bogenoemde, sowel as die feit dat die staat ook van die gemeenskap vereis om aan onvolwassenes geletterdheidsonderrig en opvoeding te verskaf ten einde onvolwassenes aktiewe, betrokke landsburgers te maak, bewys dat die staat en skool wedersydse verpligtinge jeens mekaar het. (Van Schalkwyk, 1986:1)

Van Schalkwyk (1986:318) sê dat die staat sekere regsverplig-

ting ten opsigte van die skool het soos:

a. Die staat lê die volkswil met betrekking tot die onderwys juridies vas.

b. Die staat het 'n juridiese beskermingsfunksie teenoor alle partye in die onderwys.

c. Werksaamhede van die onderwys word deur wette, reëls, regulasies en ordonnansies vasgelê.

d. Onderwysfinansiering berus by die staat.

Die staat het egter ook 'n nie- staatlike verpligting teenoor die skool. Hieronder word veral sake soos moedertaalonderrig, akademiese standaarde, gelyke opvoeding en die breë nasionale onderwysbeleid as deel daarvan gesien (Van Schalkwyk, 1986: 219). Ook Pretorius (ongedateer:2) sê die staat het 'n staatlike en nie- staatlike taak om te vervul. As staatlike taak het die staat die taak van juridiese integrering en harmoniëring van alle sosiale strukture. As 'n nie-staatlike plig moet die staat optree in beskawingsbelang, bv.: die staat moet sorg vir leerplig en gedifferensieerde onderwys; finansiering van die onderwys; toesien dat onderwys doeltreffend geadministreer, beheer en georganiseer word; sorg dat onderwys op die regte peil is.

Volgens Badenhorst (1986:116) moet die staat sorg dat die soewereiniteit van alle betrokke liggame of verbande behoue bly, deur toe te sien dat geeneen sy grense oorskry en so op die terrein van die ander oortree nie. Dit beteken dat die staat ten spyte van sy staatlike verpligtinge nie self onderwys mag gee of bepaal wat die onderwysinhoud en -metode moet wees nie.

Locke (1974:118) stel dit duidelik dat die staat se betrokkenheid beslis nie gesien moet word as 'n mag tot bevordering van eie propagandistiese partypolitieke ideale op skool nie.

In teenstelling met bogenoemde sien Kogan (1978:152) die staat se betrokkenheid anders as hy sê: "education is ultimately ruled by the elected representative who derive their power

and authority from the ballot box" Dit is so dat indien die verkose lede 'n partypolitieke konsep of idee toegepas wil hê, sal dit eenvoudig deur die skep van nuwe regulasies geskied omdat dit dan binne die lede se politieke mag val. Die nuut verworwe mag word dan vir propagandistiese partypolitieke ideale aangewend en hoef nie in belang van die skool te wees nie.

Die staat mag bepaalde eise stel met betrekking tot die algemene peil van onderwys van sy burgers, maar dit bly steeds die prerogatief van die ouers om die gees en rigting van opvoedende onderwysers te bepaal. Aansluitend hierby mag geen staatskadende of selfbederwende ideologieë op skool verkondig word nie (Bingle, 1978:119).

Vermaak (Bingle, 1978:39) sê dat onderwyswetgewing binne elke moderne staat die taak is van die staat; dit veronderstel dat goed beplande en duidelike onderwyswetgewing 'n vereiste vir 'n onderwysstelsel is om effektief te funksioneer. Vermaak stel ook sekere vereistes waaraan onderwyswetgewing gemeet behoort te word nl.:

a. Onderwyswetgewing moet die primêre dryfkrag van 'n volk se kultuur erken.

b. Onderwyswetgewing moet aan kultuurbeginsels erkenning verleen.

c. Onderwyswetgewing moet duidelik riglyne vir volwaardige deelgenootskap tussen ouers, staat en onderwyskorps bevat.

d. Dit moet met opvoedkundige beginsels rekening hou.

e. Dit moet sorg vir voortdurende gekoördineerde onderwysbeplanning op nasionale vlak.

Staatsgesag oor die onderwys en onderwyssake is nie absolute gesag nie; ook hierdie gesag is van God afkomstig. Nogtans bly die staat die hoogste gesagsliggaam in die volkshuishouding.

In die RSA is Wet 39 van 1967 (Wet op Nasionale Onderwysbeleid) van toepassing en dit sluit drie belangrike beginsels in nl.:

a. Verdeelde beheer op middelbare skoolvlak is beëindig.

b. Die Minister van Nasionale Opvoeding (tans die Minister van Onderwys en Kultuur, Administrasie van die Volksraad) verkry die mag om nasionale onderwysbeleid neer te lê.

c. Breë beginsels is daargestel waaronder die Christelike karakter van die onderwys, die nasionale karakter en gedifferensieerde onderwys die belangrikste is. (Bingle, 1978:5)

Esterhuyse (1982:120) sê dat die reg van toegang tot onderwys in 'n demokratiese gemeenskap nie 'n kwessie van terloopse liefdadigheid is nie. Dit is een van die regte wat deur 'n demokrasie geïmpliseer word. Dit beteken dat dit die morele plig van die staat en gemeenskap is om dit moontlik te maak.

Die Suid-Afrikaanse regering het in Junie 1980 die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing (RGN) versoek om 'n indringende ondersoek te onderneem na die totale onderwyssituasie in die RSA. Die finale Verslag van die Hoofkomitee van die RGN-ondersoek na die onderwys (RGN-onderwysverslag), is in Junie 1981 aan die Minister van Nasionale Opvoeding oorhandig. Die 11 beginselsriglyne vir onderwysvoorsiening wat deur die Hoofkomitee geformuleer, is gee in die algemeen 'n goeie aanduiding van die verhouding tussen skool en staat in die RSA. (RGN, 1981:14-16)

1. "Gelyke onderwysgeleenthede met insluiting van gelyke onderwysstandaarde sal vir elke inwoner ongeag ras, kleur, geloof of geslag deur die staat doelgerig nagestreef word."

2. "Die onderwys verleen positiewe erkenning aan sowel die gemeenskaplikheid as diversiteit van die religieuse en kulturele leefwyse en die tale van die inwoners."

3. "Die onderwys verleen positiewe erkenning aan die keusevryhede van die individu, ouers en organisasies in die samelewing."

4. "Onderwys sal op opvoedkundige verantwoorde wyse gerig wees op die behoeftes van die individu, asook op die van die samelewing en ekonomiese ontwikkeling en sal onder meer rekening hou met die mannekragbehoeftes van die land."

5. "'n Positiewe verband tussen die formele, nie- formele en informele aspekte van die onderwys in die skool, samelewing en gesin word nagestreef."

6. "Onderwysvoorsiening op formele vlak is 'n verantwoordelikheid van die Staat met dien verstande dat die indiwidu, die ouers en die georganiseerde samelewing 'n medeverantwoordelikheid en inspraak in hierdie verband het."

7. "Die privaatsektor en die Staat sal medeverantwoordelikheid hê in die voorsiening van nie- formele onderwys."

8. "Die stelsel van onderwysvoorsiening sal vir die stigting en staatsubsidiëring van private onderwys voorsiening maak."

9. "In die voorsiening van onderwys moet die prosesse van sentralisasie en desentralisasie organisatories en funksioneel versoen word."

10. "Die professionele status van die onderwyser en die dosent sal erken word."

11. "Effektiewe onderwysvoorsiening sal op voortgesette navorsing berus."

In 'n tussentydse memorandum wat in 1981 vrygestel is, het die Regering reeds die 11 beginsels wat in die RGN-verslag gestel is aanvaar. Die volgende bly egter Regeringsbeleid (RSA, 1981:2):

a. Die Regering bly steeds die standpunt handhaaf dat die Blanke onderwys 'n breë Christelike karakter en 'n breë nasionale karakter moet hê. Ook word die selfbeskikkingsreg van elke bevolkingsgroep erken. Dit kom daarop neer dat elke groep sy eie stempel op die onderwys van sy kinders sal afdruk.

b. Die beginsel van moedertaalonderrig berus op 'n geldige,

opvoedkundige uitgangspunt. Die Regering het egter begrip vir die feit dat die taalmedium by sommige bevolkingsgroepe besondere probleme kan oplewer.

c. Die beleid van eie skole vir elke bevolkingsgroep bring mee dat eie onderwysdepartemente vir elke bevolkingsgroep noodsaaklik is. Daar is egter ook 'n besliste behoefte aan koördinering.

d. Die keusevryheid van die individu en van die ouers t.o.v. onderwyskundige sake en loopbaankeuse binne die raamwerk van eie skole vir elke bevolkingsgroep word deur die Regering aanvaar.

e. Alle besluite wat op die RGN-verslag gebaseer word, moet rekening hou en inpas by die staatkundige raamwerk wat vir die land geld, soos ook in die nuwe Grondwet beliggaam.

Dit is die sentrale owerheid se taak om die belange van die staat en al sy inwoners te behartig. Om die grootste mate van geestelike en materiële welsyn vir alle burgers te verseker, moet die owerheid toesien dat bepaalde dienste gelewer en infrastrukture geskep word om 'n ordelike samelewing te skep en in stand te hou.

2.4 Opvoeding en demokrasie

Trümpelmann (1986:59) beweer dat nie alle staatsvorme 'n hoë premie op die kundigheid van burgers plaas nie. Dit beteken dat daar tussen twee tipes staatsvorme onderskei kan word nl.: die demokrasie, waar die burger veronderstel is om betrokke te wees, en die outokrasie waar die burger geen aktiewe deelname het nie. Hy beweer verder ook dat die kundige burger juis die demokrasie benut as kontrole oor die staat.

Volgens Esterhuizen (1982:94) is demokrasie 'n afspraak wat daarop gerig is om die samelewing struktureel so te orden dat die regte, vryhede en verantwoordelikhede van die burger ten beste verwesenlik kan word. Dit is nie alleen gerig op die verantwoordelike burgerskap in die sin dat die burgery individueel en kollektief bepaalde pligte het nie, maar dit is ook gerig op die regte en

aansprake van die burgery. Dit beteken dat daar voortdurend gekyk moet word of bestaande instellings voldoende uitdrukking gee aan die ideale, waardes en riglyne van die demokrasie.

Bredenkamp (1979:14) sien laastens die ideale demokratiese burgerskaprol soos volg:

a. ŉ Gevorderde vlak van kennis oor politiek en hoe dit funksioneer.

b. Die ontwikkeling van ŉ toepaslike politieke verwysingsraamwerk.

c. Demokrasie laat die individu tot die besef kom dat hy oor die vermoë beskik om die besluite van die regering te beïnvloed.

d. Die ontwikkeling van ŉ diepe gevoel oor vertroue in die institusies en reëls van die regering.

e. Die speel van ŉ aktiewe rol in politieke sake en beraadslaging op die terrein wat toeganklik is vir die breë publiek.

2.5 Probleemterreine

Enkele probleemterreine kan onderskei word met betrekking tot die onderrig van staatsburgerlike geletterdheid op skool in die RSA.

2.5.1 Die gebrek aan ŉ kernsillabus

Tans bestaan daar geen departementele sillabusse vir die onderrig van staatsburgerlike geletterdheid nie. Dit beteken dat daar ŉ kernsillabus vir die onderrig van politieke geletterdheid saamgestel behoort te word. Trümpelmann (1986:161) staaf bogenoemde as hy sê dat die gebrek aan ŉ amptelike kurrikulum evaluering baie bemoeilik en dat dit verder aanleiding gee tot die verskuilde "politiek" wat van tyd tot tyd aan leerlinge oorgedra word deur onderwysers wat self nie op die hoogte van die kernaspekte van staatsburgerlike geletterdheid is nie.

Sonder ŉ kernsillabus is die onderwyser nie in staat om op geordende wyse staatsburgerlike geletterdheid aan leerlinge oor te dra nie. Dit kan dus maklik gebeur dat klemverskille ontstaan en die kern van so sillabus dan verlore kan raak.

Die aangewese oplossing lê volgens Trümpelmann (1986:159)

daarin dat 'n verpligte kursus in politieke geletterdheid opgestel en deur alle onderwysers deurloop moet word gedurende hulle professionele opleidingstydperk.

2.5.2 Bevooroordeeldheid

Bevooroordeeldheid beteken dat daar voorafbepaalde standpunte geformuleer is nog voor enige standpunt aangehoor is.

Porter (1980:203) beweer dat dit logies is dat ouers bekommerd sal wees oor die bevooroordeeldheidsfaktor met die aanbieding van 'n vak met staatkundig-politieke inhoude. Brennan (1974:104) sê dat die gevaar van bevooroordeeldheid in die onderrig van 'n vak met politieke inhoud baie groter is in ander vakke, maar dat die aanbieder baie meer bedag daarop sal wees en homself daarvolgens kan voorberei.

Heater (Brennan, 1974:105) sien indoktrinasie en bevooroordeeldheid as feitlik sinonieme begrippe. Volgens hom lê die enigste oplossing by die onderwyser self. Eerstens moet die onderwyser homself ken en eerlik genoeg teenoor homself wees. Tweedens moet sy integriteit van so aard wees dat hy homself sal weerhou van bevooroordeeldheid. Derdens moet hy oor genoegsame vaardigheid en menslikheid beskik om nie in sulke situasies te beland nie. Laastens kan die skep van 'n oop kommunikasiesisteem met sy leerlinge die probleem oplos.

2.5.3 Indoktrinasie

Die Psigologiewoordeboek (Gouws, 1979:130) omskryf indoktrinasie as die "opleiding en beïnvloeding wat daarop gemik is om algehele en onvoorwaardelike aanvaarding te verkry eerder as kritiese oorweging." Die Verklarende Afrikaanse Woordeboek van Kritzinger definieer dit weer as: "die inskerping deur veral onderwys en propaganda van politieke en godsdienstige idees". Beide definisies beklemtoon die ignorering van kritiese denke en die onvoorwaardelike aanvaarding van feite deur leerlinge.

Trümpelmann (1986:73) sê indoktrinasie lê dikwels in die feit dat kernbegrippe verhef word tot sentrale kriteria. Dit is veral sekere begrippe wat uitgehef word tot kernbegrippe om 'n bepaalde siening weer te gee instede van 'n gebalanseerde siening. Dit versterk die saak dat dit vir die indoktrineerder gaan om die bereiking van 'n bepaalde houding by die kind, ten einde nie die kind nie, maar sy eie saak te steun. Indoktrinasie vind altyd binne die situasie van die meerdere, (die onderwyser) teenoor die mindere, (die kind) plaas.

2.6 Samevatting

Dit is duidelik dat die skool nie losgemaak kan word van die verantwoordelikheid ten opsigte van politieke geletterdheidsvorming by die kind nie. Dit het geblyk uit die bespreking van die wese van die skool dat daar baie raakvlakke tussen die staat en skool is sonder dat die een die ander hoef te oorheers soos uit die beskrywing van die verhouding skool en staat in par. 2.3 blyk. Opvoeding en demokrasie is in die volgende paragraaf bespreek. Politieke onderrig blyk moontlik te wees as die enkele probleemgebied soos indoktrinasie, bevooroordeeldheid en 'n kritiese ingesteldheid van leerlinge voorkom en verbeter kan word. Hierdie saak is in par. 2.5 beredeneer.

Hoofstuk 3

3. Staatsburgerlike geletterdheid op skool in die USSR, Brittanje en die RSA

3.1 Inleiding

Mallinson (1977:45) beweer dat die toepassing van politieke geletterdheid op skool van land tot land verskil. Afhangende van die ideologiese staatsbestel, wat in elkeen geld, sal die klem lê waar die staat se behoefte die grootste is. Vir doeleindes van die studie word spesifiek na die toepassing van politieke geletterdheid op skool in die USSR as kommunistiese land, asook die RSA en Engeland as sogenaamde demokratiese lande gekyk. Op die manier kan na twee verskillende ideologiese strominge met betrekking tot politieke geletterdheid op skool gekyk word.

In bogenoemde lande bestaan reeds gevestigde skolestelsels wat gegrond is op die volgende onderwysfases naamlik: voorskoolse, primêre en sekondêre onderwys. Daar sal in die hoofstuk gepoog word om na die hantering van die onderrig van politieke geletterdheid op skool in elkeen van die fases in genoemde lande te kyk.

3.2 Staatsburgerlike geletterdheid in die onderwys in die USSR.

3.2.1 Oriëntering

Die Russiese opvoeding kan in ŉ neutedop met die woorde van Lenin saamgevat word. "The school apart from life, apart from politics, is a lie and a hyprocrisy. Give me a generation to train the children and the seeds that I saw will never be uprooted" (Wallace, 1974:5)

Ignas (1981:374) beweer: "According to Marxist- Leninist theory the future of education in the Soviet Union will depend on the rate and success of moves to create a truly communist society." Hiervolgens gaan dit om die gebruik van die onderwys as middel tot die skep van ŉ ideale kommunistiese gemeenskap. Aansluitend hierby sê Sarup (1978:166) dat: "schools must help to integrate youth into the various occupational, political and other adult roles."

Reeds so lank terug as 1974 het Wallace (1974:362) die rede vir die gedwonge lidmaatskap van onderwysers tot die party gevind

in: "the code of behaviour for teachers officialy requires them to provide pupils with a firm knowledge of the communist world view." Hy beweer ook dat nieteenstaande die feit dat daar van onderwysers verwag word om lid van die party te wees, dit betekenisvol is dat slegs 25% onderwysers wel aan die party behoort het.

Gedurende die Tsaar regime (1500 tot 1917) sowel as tydens die daaropvolgende Sovietregerings (1917+) is die onderwys gebruik as metode om deur indoktrinasie ŉ positiewe lojaliteit teenoor die regering van die dag te kweek. Die staat se invloed was so groot dat hy deur wetgewing die politieke denkpatroon van die kinders beïnvloed het. Die rede vir die dominante staatsinmenging was volgens Tomiak (1983:143) geleë in die feit dat: "they had to be preserved from the mirage of illusory learnings which corrupted the mind."

Met die bewindsoorname van die Bolsjevieke in Oktober 1917 het hulle deur middel van ŉ massiewe politieke indoktrinasieproses op skool probeer om ŉ nuwe geslag te skep wat die party onvoorwaardelik moes aanvaar. Die nuwe geslag moes met lojaliteit die mense kon dien en polities ŉ aktiewe rol speel om sodoende aan die party ŉ magsbasis te gee. (Tomiak, 1983:144)

Volgens Barnard (1985:151) het die onderwysbeleid sy oorsprong in die Presidium van die Sentrale Komitee van die Kommunistiese Party. Na goedkeuring deur die Opperste Sowjet en die Raad van die Unierepublieke word die beleid deur die ministeries en rade van die verskillende republieke en provinsies in werking gestel. Daar is nie ŉ sentrale ministerie wat beheer oor voortersiêre onderwys uitoefen nie. "Hierdie reëling gee die skyn van ŉ gedesentraliseerde stelsel, maar verseker dat die beleid van die Kommunistiese Party in die praktyk doeltreffend in alle skole toegepas word." (Barnard, 1985:151). Vos (1987:141) sê dat die Opperste Raad van die Kommunistiese Party beheer uitoefen oor alle lewensfasette, insluitende die onderwys. Volgens hom is die Ministerie van Onderwys verantwoordelik vir voorskoolse, primêre en algemene sekondêre onderwys.

3.2.2 Voorskoolse onderwys

Daar bestaan twee tipes voorskoolse inrigtings, naamlik 'n kleuterskool (yasli) wat toelating verleen aan kinders tussen die ouderdom van 6 maande en 3 jaar en die kindergarten (detski sad) wat kinders tussen die ouderdom van 3 en 7 jaar aanvaar. "It is here that children receive their first taste of collective life, discipline, and regimentation. The precious feeling of collectivism begins right here." (Zajda, 1980:58).

Volgens Nicholas (1983:17) en Zajda (1980:57) skep voorskoolse onderrig die ideale geleentheid vir politieke sosialisering wat die begin van 'n sorgvuldig beplande en gekontroleerde indoktrinasie proses is. Dit word as die vertrekpunt vir politieke beïnvloeding tydens sekondêre en tersiêre onderwys gesien.

Jacoby (1975:48) en Zajda (1980:57) stem ooreen in hulle siening dat die funksie van voorskoolse onderrig gerig is op die skep van gehoorsame staatsburgers. Leiers van 'n bepaalde tydperk word as identifikasiemodelle voorgehou; veral Lenin word verheerlik as die vader van Kommunisme. Dit gebeur ook dat sekere leiers in onguns verval om dan absoluut geïgnoreer te word asof hulle nooit bestaan het nie.

Volgens Holmes (1985:172) is die Russiese opvoeders oënskynlik meesters op die gebied van politieke beïnvloeding. Sodanige beïnvloeding vind plaas deur die voorgeskrewe kurrikulum aan kinders te vervleg met wat polities bereik wil word. Die kurrikulum word so benut dat die kommunistiese ideaal bereik word. Die kurrikula vir voorskoolse onderrig bestaan volgens Holmes (1985:173) uit die volgende: "Kindergarten play, health habits, educational games to develop correct speech patterns, develop character traits, accustom the child to work and play in a collective language, music and singing, drawing and modelling, physical exercises. Senior group preparation for school: reading and simple arithmetic." Volgens Tomiak (1983:155) is daar nie spesifieke lesse in politiek nie, alhoewel die fondamente van die kommunistiese leerstellings sy inslag hier vind. Stories van Lenin word vertel: "Lenin is portrayed as a paragon of all the virtues, simple, modest, and devoted to the people." (Tomiak, 1983:155). Deur die liedjies wat hulle leer en die leeswerk

word klem gelê op die verering van Lenin. Uit die kurrikulum blyk dit duidelik dat groot klem gelê word op die ontwikkeling van die kind as patriotiese burger. Die kind moet 'n liefde ontwikkel vir die land, sy mense en hulle tradisie.

Die party verskaf alle boeke wat nodig mag wees op 'n bepaalde onderrigvlak. Tydskrifte en publikasies wat verskaf word, word voorgeskryf met die doel om 'n nuwe geslag Russe daar te stel tot voordeel van die party. Die kinders word geleer om hulle met die Party te vereenselwig. In die kindergarten word die "Program of Instructions in the kindergarten" en "A handbook for Pre-school Education" behandel, wat deur die staat opgestel en verskaf word. (Tomiak, 1983:156).

3.2.3 Primêre onderwys

Sodra die kind sewe jaar oud word neem die primêre fase 'n aanvang. Dit strek tot die ouderdom van tien jaar. Die primêre fase is ook die aanvang van skoolplig. Die staat verskaf gratis onderwys vir alle kinders tussen die ouderdom van sewe en sewentien jaar. Alle onderwys word streng deur die staat beheer. Daar bestaan ook geen privaatskole nie. Volgens Barnard (1985:157) bestaan basiese onderwys uit twee fases, naamlik die primêre fase (drie jaar of graad 1-3) en die middelfase (vyf jaar of graad 4-8). Gedurende die eerste fase ontvang die kinders klasonderwys en gedurende die tweede fase gespesialiseerde vakonderrig.

Matthews (1983:49) ondersteun Zajda (1980:208) wat beweer dat die meeste vakke in die primêre fase die geleentheid aan die onderwysers bied om soveel moontlik politieke sosialisering te laat plaasvind. Gedurende letterkundeperiodes word temas oor die vaderland, Lenin en oorlogshelde behandel. "The slogan 'I love you Russia, my Soviet land' captures the essence of political socialization in the primary school." (Zajda, 1980:210). Zajda beweer dat een van die voorgeskrewe boeke vir die juniors "Communist Morality for Junior Pupils" is waarin die volgende voorkom: "Communism- the shining future of the entire mankind, follow the example of Communists, work, learn and live for the people." Groot klem word ook geplaas op bepaalde temas uit die

geskiedenis waar die grootsheid van die land en sy leiers besing word.

Daar word gepoog om die meeste kinders onder tien jaar te betrek by die 'Little Octobrist', 'n jeugbeweging wat hulle voorberei vir daaropvolgende jeugbewegings waarby hulle moet aansluit. Alle kinders van die ouderdom 10 tot 14 jaar is lid van die Pioniers. Hier word hulle meer geleer omtrent die kollektiewe leefwyse wat op hulle wag, ten einde die kommunistiese sisteem te aanvaar. Die program van die Pioniers lê onder andere klem op patriotisme , fisiese ontwikkeling en toewyding tot die kommunistiese saak. Die pioniers word opgelei om te glo hulle lewe in 'n perfekte gemeenskap wat deur die toedoen van die Party daargestel is. (Kreusler, 1976:160).

Gedurende die primêre fase vind politieke sosialisering onder andere plaas deur 'n vaste kurrikulum wat aan die onderwysers die geleentheid bied om aan die politieke vereistes, soos deur die Party gestel, te voldoen. Die bydrae van die Octobrist kan ook nie gering geskat word nie. Genoemde twee sake dra by tot 'n stewige fondament waarop toekomstige politieke beïnvloeding kan plaasvind. (Matthews, 1982:49)

3.2.4 Sekondêre onderwys

Na voltooiing van die primêre kursus begin die kind met die sekondêre kursus (grade 9-10). Daar bestaan verskeie moontlikhede waarvolgens die kind sy sekondêre kursus kan voltooi. Die meer begaafde leerling kan op grond van sy prestasie in 'n politegniese of algemene sekondêre skool of 'n tegniese of 'n spesiale sekondêre skool geplaas word waar hy 'n akademiese gerigte kursus kan volg. Die grootste aantal leerlinge besoek egter die handel- of beroepsgerigte tegniese skole. (Barnard, 1985:157).

Die kurrikulum van veral sosiale en geesteswetenskaplike vakke in die sekondêre kursus dui op die Party se bedoeling om die politieke inhoude so te verhoog dat politieke opvoeding tot sy reg kan kom. "Educational reform in humanities and social science are, according to Kashin, of a great importance in the communist outlook and the moral aspect of the youth, as well as understanding of politics of our Party and social and political events within the internasional arena" (Zajda, 1980:139). Die

geleentheid tot politieke opvoeding in veral vakke soos Letterkunde en Geskiedenis word deur die onderwysers benut in die bereiking van partypolitieke ideale in die onderwys. Westerse kritici twyfel dikwels oor die sukses van politieke sosialisering deur middel van vakke soos Letterkunde en Geskiedenis, maar volgens Zajda (1980:141) word 'n groot mate van sukses bereik as die verandering in die gesindheid van leerlinge teenoor die Party in aanmerking geneem word. Opvoedkundige navorsers soos Jacoby (1975:50) en Tomiak (1983:158) stem saam dat politieke beïnvloeding deur veral vakke soos Geskiedenis en Letterkunde bereik word.

As na die kurrikulêre ontwikkeling van Geskiedenis gekyk word, kan die verband tussen die ontwikkeling van die vakinhoud en die politieke ontwikkeling van die Party duidelik gesien word. Deur Geskiedenis leer die kind die bydrae van die Party in die ontwikkeling van Rusland. Groot klem word gelê op die vorming van 'n sterk vaderlandsliefde, gepaardgaande met 'n verering vir die Party en sy leiers (Ignas, 1981:351).

Die hooftema in Russiese Letterkunde is die skep van 'n Soviet patriotisme, heldemoed en militarisme. Letterkunde word altyd vanuit 'n kommunistiese oogpunt hanteer ten einde aan die ideale van die Party te voldoen. Die klem val op die bewusmaking van die kind dat die land waarin hy woon en die voorspoed wat beleef word slegs deur 'n toegewyde gevoel van liefde vir die eie bereik kan word (Matthews, 1982:42).

Met behulp van vakke soos Natuurwetenskap en Biologie moet die kind leer dat hy superieur is en die natuur kan beheer. Vreemde tale skep die geleentheid om die kind meer krities te maak teenoor nie-kommunistiese ideologieë. Ook hou dit die voordeel in dat dit die eie leiers vanuit 'n ander oogpunt aan die kind bekendstel. "All this allows schoolchildren to fill out their knowledge with facts which convince them all the more of the advantages of the socialist system over the capitalist one, and of the necessity of the struggle for victory of cummunism" (Tomiak, 1983:157).

Jacoby (1975:176) beweer dat die Komsomol: "is a more selective organization designed to serve as a training ground for future

party members." Alle kinders vanaf die ouderdom 15 jaar is lid van die jeugbeweging, maar volgens Tomiak (1983:164) is die kinders nie baie betrokke in die aktiwiteite van die beweging nie, wat dui op 'n gebrek aan entoesiasme oor die beweging. Volgens Grant (1970:63) sowel as Ignas (1981:328) staan die Party aan die hoof van die Komsomol en alle inisiatiewe moet eers deur die Party goedgekeur word. Die doel van die Komsomol is om die kind ideologies te indoktrineer tot 'n getroue en lojale ondersteuner van die Party. Die leierelement, wat almal lid van die Party is, speel 'n dominante rol in die politieke opvoeding van sy lede. (Ignas, 1981:328)

Op grond van bogenoemde bespreking blyk dit duidelik dat die kurrikulêre inhoud van sekere vakke tesame met die Komsomol as jeugbeweging en die voortdurende bemoeienis van die staat, 'n dominante rol in die politieke opvoeding van die jeug speel. Die rol van die staat in die stel van sekere standaarde ten einde partypolitieke doelstellings te bereik moet ook nie onderskat word nie. Die staat beheer die totale spektrum van onderwys met die uitsluitlike doel om die volwasse burger tot die beste voordeel van die staat aan te wend. Die politieke opvoeding wat reeds in die primêre fase sy grondslag gekry het, word tot voordeel van die Party in die sekondêre kursus voortgesit. Die skoolkind in Rusland word polities geïndoktrineer om sodoende 'n politieke slaaf van die Kommunisme te word.

3.3 Staatsburgerlike geletterdheid in die onderwys in Engeland

3.3.1 Oriëntering

Holmes (1985:24) wys daarop dat die opvoedingstelsel in Brittanje in wese uit verskillende stelsels bestaan waarvan die Engelse stelsel een is. Ten einde die Engelse stelsel beter te verstaan is dit belangrik om na die Education Act of 1944 te kyk. Hierdie wet is deur al die belangrike politieke partye van daardie tyd aanvaar en vorm vandag nog die hoeksteen van die onderwys in Engeland. "The act states that education should contribute towards the spiritual, moral, mental and physical development of the Community" (Holmes, 1985:25). Volgens die 1944 wet lê die beheer by die "Department of Education and Science" (DES), met 'n 'Secretary of State for Education' wat lid van die kabinet is. Volgens Ignas (1981:135) word onderwysbeleid deur die DES

geformuleer en deur 105 'Local Education Authorities (LEA's)' toegepas. Die LEA's is verantwoordelik vir die dag tot dag toepassing van onderwys in plaaslike gebiede.

Studdert- Kennedy (1978:105) beweer dat John Dewey sover terug as 1916 in sy Democracy and Education gesê het dat as die demokrasie in stand gehou wil word, sal die onderwyssisteem voorsiening moet maak vir die onderrig van politieke kundigheid aan kinders op skool. Studder-Kennedy (1978:109) bevestig die siening as hy sê: "political education more generally provide the key to the survival of this democratic system." Beide hierdie skrywers sien dus die oplossing vir die instandhouding van die demokrasie in die politieke opvoeding van die jeug.

Daar bestaan tans geen konsensus omtrent die posisie van politieke opvoeding in Engeland nie. Die siening van kenners op hierdie gebied wissel van sterk positief tot uiters negatief. Die een groep sien die skool as die ideale instrument, terwyl ander voel dat politiek uit skole gehou moet word. (Reid, 1985:3). Brennan (1972:34) voel dat daar 'n groeiende besef is dat kinders polities ongeletterd is en op politieke opvoeding geregtig is. Porter (1975:175) het al in 1975 gevoel dat daar 'n skaakmat posisie ontstaan het oor die vordering wat daar met politieke opvoeding gemaak is, vanweë die botsende sienings tussen die voor- en teenstanders van politieke onderrig op skool. Holmes (1985:154) sien politieke opvoeding as essensieel vir die instandhouding van die demokrasie, omdat die kind wat polities geletterd is oor 'n beter keuseraamwerk sal beskik.

Ignas (1981:160) beweer dat daar reeds sedert 1970 pogings aangewend is om die proses van politieke opvoeding gevestig te kry deur onder andere "A programme for Political Education" wat vanaf 1974 tot 1977 geduur het. Dit was nie baie geslaagd nie, omdat daar groot meningsverskil was oor die inhoud en die wyse waarop dit aangebied moes word. Reid (1985:6) sê dat daar sterk steun vir politieke opvoeding was. Die Department of Education and Science (DES) het met die besoeke van die inspekteurs aan skole 'n werkstuk aan personeel gegee oor hoe om kinders polities meer ingelig te maak. Local Educational Authorities (LEA's)

het 'n tentatiewe program ontvang oor hoe om politiek aan leerlinge oor te dra. Die DES het 'n program oor politieke opvoeding, waarvan hulle die koste gedra het, van stapel gestuur. Die LEA's het ook gepoog om 'n bydrae te maak. Hulle het kundiges van buite aangestel om die politieke kurrikulum te hanteer. Politieke verenigings is gestig, waarvan senior lede van die LEA's in beheer was, ten einde die kinders te betrek. Daar is 'n kursus in politieke opvoeding tydens die opleiding van onderwysers aangebied om hulle voor te berei vir hulle taak as onderwysers. Die DES het indiensopleiding aan onderwysers verskaf oor die metodiek van politieke onderrig.

Volgens Lister (1977:6), asook Kogan (1978:153) is die pogings deur die DES en die LEA's vir politieke onderrig nie sonder meer aanvaar nie. Die onderwysers was baie onseker. Sommige het gevoel dat dit indruis teen die opvoeding van die kind, ander het dit as 'n bedreiging gesien vir die tradisionele gesag van die onderwysers. Reid en Whittingham (1984:308) sê dat die tradisionele klaskamerpraktyk in die pad staan van politieke onderrig: "Given the political nature of the classroom process, the development of an appropriate classroom climate and practice is crucial to succesful political education in schools."

Peters (1981:44) beweer dat sekere eise aan 'n burger in 'n demokratiese staat gestel word, waaronder dat hy oor sekere kennis en vaardighede moet beskik wat toegepas moet word tot voordeel van die gemeenskap waarin hy hom bevind. "...he should possess the social skill necessary to participate in public affairs at least at local level."

Reid (1985:3) sien die hele saak rondom politieke opvoeding in Engeland soos volg: "There is certainly no consensus about the present and future status of political education in this country." Webb (1980:121) sê die feit dat die opposisie van 'n bepaalde regering voel die skool word misbruik tot voordeel van die heersende party en dat kinders met vooropgestelde sienings politiek benader tesame met onderwysers wat nie weet hoe om politiek op skool te hanteer nie, veroorsaak dat politieke opvoeding misluk.

3.3.2 Voorskoolse onderwys

Kinders word vanaf drie jaar tot kleuterskool toegelaat. In die kleuterskole word klem gelê op die fisiese, psigiese en verstandelike opvoeding deur middel van informele aktiwiteite. Die primêre doel is bloot om die kind skoolgereed te kry. (Barnard, 1985:115). Daar word ook in 'n beperkte mate aandag gegee aan sosiale opvoeding deur middel van musiek, kuns en die ontwikkeling van die kind se taalvaardigheid. Weinig, indien enige, aandag word aan politieke opvoeding gegee (Holmes, 1985:29).

3.3.3 Primêre onderwys

Formele onderwys begin op ouderdom vyf jaar wanneer die primêre fase 'n aanvang neem en dit duur tot ouderdom elf jaar. Primêre onderwys word verdeel in voorbereidende onderwys (5-7 jaar) en onderwys in juniorskole (8-11 jaar) (Barnard, 1985:116).

Wat politieke onderrig betref, is daar nie eenstemmigheid oor die teikengroep nie. Porter (1975:172) het reeds in 1975 gewaarsku teen die onderrig van politiek aan kinders op 'n te vroeë ouderdom. Volgens hom behoort die kind slegs oppervlakkig met politiek kennis te maak en behoort politieke vaardighede self nie die oorwegende faktor te wees nie. Shafer (1987:197) betoog dat primêre onderwys "...has to help children to aquire and practice democratic values of tolerance, participation, responsibility and respect for the rights of others." Sy beweer verder dat onderwysers verbonde aan primêre skole in die unieke posisie is om die kind voor te berei vir politieke onderwys wat in die sekondêre skool sal volg.

Hahn (1987:173) voel dat die kind die reg het tot politieke onderwys, daar dit die enigste manier is om politiek op verantwoordelike manier aan die kind oor te dra. Die politiek moet egter nie deel van partypolitieke indoktrinasie wees nie, maar behoort slegs oor basiese konsepte, soos kennis, houdings en vaardighede te handel.

Volgens Trümpelmann (1986:36) maak die kurrikulum van die primêre skool in Engeland nie voorsiening vir politiek as vak nie. Die klem val eerder op sosiale studies waar die kind betrokke kan raak by die gemeenskap waarin hy lewe.

Afshar (1978:40), sowel as Brown (1980:211) beweer dat die kind meer beïnvloedbaar is deur die onderwyser se eie sienings, vanweë die status wat die onderwyser beklee. Die kind in die primêre skool is baie afhanklik van die onderwyser en sal alles aanvaar wat die onderwyser aan hom voorhou.

Politieke onderwys in die primêre skool in Brittanje is nog 'n groot probleem vir die opvoedkundiges in Brittanje en baie moet nog gebeur voordat al die strydende partye tot konsensus sal kom.

3.3.4 Sekondêre onderwys

Sekondêre onderwys begin op ouderdom elf jaar en is verpligtend tot op ouderdom sestien jaar. Leerlinge kan 'n keuse maak tussen vier tipes skole, naamlik "grammar schools" (akademiese skole), "modern schools" (gevorderde skole), tegniese skole en beroepsgerigte sekondêre skole. In teenstelling met Rusland waar daar geen privaat skole is nie, bestaan daar sowat 2500 privaat en kerklike skole in Engeland (Barnard, 1985:115).

Vanweë die feit dat die Britse opvoedingstelsel so gedesentraliseerd en gediversifiseerd is, is dit bykans onmoontlik om eenvormigheid ten opsigte van die politieke sillabus te verwag (Trümpelmann, 1986:40). Elkeen van die plaaslike owerhede (LEA's) het feitlik outonome seggenskap oor sy eie stelsel: vir sommige LEA-owerhede is die onderrig van politiek van belang en vir ander weer nie. Die meeste sekondêre skole in Brittanje probeer om hulle politieke opvoedingstaak op direkte of indirekte wyse na te kom deur middel van vakke soos "General studies", "Peace Education", "Education for Life" en "World Studies" (Trümpelmann, 1986:41).

Politieke onderrig in Brittanje was reeds in 1943 in die kollig met die Norwoodverslag waar in daar gevra is vir die onderrig van burgerskap op skool, maar sonder partypolitiek (Sutton, 1977:20). In 1981 is met behulp van 'n meningsopname bevind dat slegs 13% van die sekondêre skole nie op die een of ander wyse politieke onderrig aan leerlinge verskaf nie (Hahn, 1987:177).

Volgens Hahn (1987:175) skep die feit dat elke skool sy eie kurrikulum ontwerp die probleem dat daar nooit eenvormigheid

oor die inhoud sal wees nie. Verder is daar die probleem van voorgeskrewe boeke met oënskynlik 'n eiesoortige politieke strekking, waarvan personeel die inhoud op 'n direkte of verborge metode aan kinders oordra.

Trümpelmann (1986:40) sowel as Holmes (1985:45) verklaar dat vakke soos Geskiedenis, Ekonomie, Sosiale wetenskappe en Aardrykskunde oor politieke oordragspotensiaal beskik. Daar moet egter gelet word op die feit dat dit akademiese vakke is met vasgestelde kurrikulums. Sodanige politieke oordrag sou waarskynlik net met behulp van die verborge kurrikulum onderrig kan word. Hierteenoor sou 'n vak wat vanuit die staanspoor daargestel is vir politieke onderrig die taak makliker maak vir beide die personeel wat dit moet aanbied en die kind wat dit moet leer.

Trümpelmann (1986:44) sê dat voorstanders van politieke onderrig op skool in Brittanje hulself voortdurend "tussen die status quo van politieke pasifisme en hiperaktiewe radikalisme" bevind. Dit, tesame met die feit dat daar groot meningsverskille bestaan oor die sillabus, die tydrooster en of die personeel oor genoegsame kundigheid beskik ten einde politieke oordrag suksesvol te laat plaasvind, veroorsaak dat politieke geletterdheid op skool in Brittanje 'n kopseer bly.

Opsommend kan die situasie in Engeland met betrekking tot politieke onderrig gesien word as dat die voor- en teenstanders van die onderrig van politieke geletterdheid op skool nog nie tot konsensus kon kom nie. Van die grootste kwelpunte blyk sake soos 'n gebrek aan goed opgeleide personeel, 'n kernsillabus en bevooroordeeldheid te wees. Ook blyk dit dat niemand presies weet op watter stadium die onderrig van politieke geletterdheid 'n aanvang moet neem en wat die presiese rol is wat die skool en ouers moet speel nie. Dat daar beslis plek en ruimte geskep moet word vir die onderrig van politieke geletterdheid op skool is daar min twyfel oor.

3.4 Staatsburgerlike geletterdheid in blanke onderwys in die RSA.

3.4.1 Oriëntering

Volgens die Grondwet van die Republiek van Suid-Afrika (Wet 110 van 1983) word voorsiening gemaak vir drie huise vir die

parlement te wete:

* die Volksraad bestaande uit 178 blanke verkose lede.
* die Huis van Verteenwoordigers met 85 kleurlinge as verkose leiers.
* die Huis van Afgevaardigdes met 45 Indiërs as verkose lede.

Elke huis het sy eie Ministersraad met eie sake soos 'n eie groepslewe, tradisies en gebruike. Onderwys as deel van 'n groep se kulturele aktiwiteite is 'n eie saak en word deur die onderskeie Ministersrade hanteer. Swart onderwys word deur die Minister van Onderwys en Opleiding in die Administrasie: Volksraad hanteer.

Blanke onderwys word verdeel in 'n sentrale departement (Departement van Onderwys en Kultuur: Administrasie Volksraad) en vier uitvoerende onderwys departemente naamlik een vir elk van die vier provinsies. Die Minister word bygestaan deur die Superintendent-generaal van Onderwys en Kultuur in die Administrasie Volksraad en geadviseer deur die Federale Onderwysersraad (FOR), die Komitee van Onderwyshoofde (KOH) en die Komitee van Universiteitshoofde (KUH). Aan die hoof van die vier onderwysdepartemente staan 'n Direkteur van Onderwys wat die permanente hoof uitvoerende beampte is (Barnard, 1985:30)

'n Blanke kind kan vrywillig die pre-primêre (voorskoolse) skole besoek tot die einde van die jaar wat hy ses word. Verpligte onderwys begin in die jaar waarin die kind sewe word en duur tot aan die einde van die jaar waarin hy sestien word. Wat die vertikale indeling van skoolsoorte betref, bestaan daar pre-primêre, primêre en sekondêre skole met 'n verskeidenheid studierigtings en 'n verskeidenheid vakke wat op verskillende grade aangebied word.

Volgens Trümpelmann (1986:46) bestaan daar feitlik nog geen wetenskaplike benadering tot politieke geletterdheid in die RSA nie. Tog vind politieke vorming volgens hom wel plaas, veral in vakke soos Geskiedenis en meer spesifiek in Geestesweerbaarheid. Ander skrywers voel dat Letterkunde, Ekonomie en vakke uit die sosiale vakgroepe ook oor die moontlikheid beskik om politieke geletterdheid aan leerlinge oor te dra.

In die RSA is daar ook nie eenstemmigheid oor die rol wat politiek moet speel nie. Sommige voel die skool het 'n verantwoordelikheid om mee te help tot politieke verandering in die RSA. Hofmeyer (1987:301) pleit dat onderwys die instrument tot verandering in die RSA moet wees. Gesien in die lig van die feit dat onderwys se primêre doel die onderrig en opvoeding van die kind tot verantwoordelike volwassenheid is, kan die skool nie op onverantwoordelike wyse meehelp tot die verandering van 'n sisteem wat deur die gemeenskap as reg aanvaar word nie. Trümpelmann (1986:44) stel dit nog duideliker as hy sê dat die skool 'n weerspieëling van die gemeenskap is en nie die gemeenskap kan verander nie en nie as instrument vir verandering gebruik kan word nie.

Pfeifenberger (1985:206) is van mening dat politieke oriëntering van die jeug 'n groot uitdaging vir Suid-Afrika inhou. Volgens hom moet van die homo sapiens 'n homo politicus gemaak word wat sy plek in die maatskappy kan volstaan en verantwoordelike politieke besluite kan neem. Hy is van mening dat dit op die volgende vier terreine bereik kan word:

a. die kognitiewe terrein wat beteken dat kennis van politieke stelsels en prosedures opgedoen moet word,

b. die vaardigheidsterrein wat dui op politieke redevoering, politieke beriggewing en korrekte politieke interpretasie.

c. die affektiewe terrein wat beteken dat daar vereenselwiging met bepaalde, aanvaarbare waardes en norme voorkom.

d. die kreatiewe terrein wat beteken dat die vermoë ontstaan om op grond van punte a - c op 'n verantwoordelike wyse aan die politieke lewe deel te kan neem.

In teenstelling met Hofmeyer en Pfeifenberger huldig die Transvaalse Onderwysersvereniging (TO) die standpunt dat politici vanuit die breë politieke spektrum gekant is teen die opvoeder se betrokkenheid by politiek, omdat dit nie noodwendig sal sinchroniseer met die siening wat hulle huldig nie. Die leerlinge verteenwoordig die verskillende huisgesinne in die skool en daarom mag die skool nie in stryd met die politieke voorkeure van die ouers politiek onderrig nie (Schutte,

1984:204). Ook Truter (1988:1) sê dat politieke onderwys noodsaaklik is, maar op voorwaarde dat die betrokkenes bedag is op die slaggate soos indoktrinasie, verpolitisering van die onderwys en die verkondiging van partypolitieke beginsels.

Vervolgens gaan daar na die politieke onderrig van blanke leerlinge op voorskoolse, primêre en sekondêre onderwys gekyk word:

3.4.2 Voorskoolse onderwys

'n Kind kan die departementele pre-primêre skole vanaf ouderdom drie jaar besoek tot aan die einde van die jaar wat hy ses word. Gedurende die tyd mag daar geen formele onderrig in lees, skryf en rekene gegee word nie.

Die departementele sillabus vir pre-primêre skole is van so aard dat die kind op 'n speelse manier leer. Die kind word gelei tot selfontdekking om so sy eie bevoegdhede en beperkings te aanvaar. In beperkte mate word die RSA aan die kind voorgehou ten einde 'n gevoel van patriotisme aan te wakker. Onder andere word die nasionale simbole en histories verwante sake aan hulle oorgedra op so 'n wyse dat dit pas by hulle begripsvermoë. Pre-primêre skole stel hulle eie sillabusse op. Die meeste stel die sillabus so op dat bepaalde gebeure van nasionale belang soos Krugerdag en Republiekdag en die simbole van die RSA in die sillabusse geïntegreer word. 'n Gevoel van patriotisme word reeds op die stadium by die kind aangewakker.

3.4.3 Primêre onderwys

Volgens die Wet op die Nasionale Onderwysbeleid, 1967 word bepaal dat skoolbesoek verpligtend is vanaf die begin van die jaar waarin die kind sewe jaar oud word, waarna die kind 'n primêre skool wat deur die provinsiale owerheid in stand gehou word, moet besoek. Primêre onderwys is algemeen, fundamenteel, grondliggend en voorbereidend van aard. Dit lê die grondslag vir sekondêre onderwys deur die kind onder meer in te lei in lees-, skryf-, en rekenvaardigheid en die kultuur van sy gemeenskap.

In die primêre skool is Geskiedenis en die Voorligtingsprogram die vakke wat oor die inhoudelike beskik om in 'n sekere mate politieke kennis aan kinders oor te dra. Wat Voorligting betref, word veral in die senior primêre fase sekere voorgeskrewe temas, wat moontlik politieke strekkinge inhou, aan die kinders geleer soos:

st. 1: Kennis en begrip van ander nasionaliteite.

st. 2: Veiligheid van die RSA. Trots op die vlag, volkslied en 'n eie leefwyse en kultuur.

st. 3: Diens aan die RSA en sy mense.

st. 4: Kommunisme.

st. 5: Die aanslag teen die RSA (Kommunisme, terrorisme en die geestelike aanslag) (TOD Sillabus vir Voorligting graad 1 tot st. 5)

3.4.4 Sekondêre onderwys

Leerlinge is normaalweg twaalf of dertien jaar oud as hulle die sekondêre skool begin besoek. 'n Leerling is skoolpligtig tot aan die einde van die jaar waarin hy sestien jaar oud word. Sekondêre onderwys word in twee fases verdeel naamlik die juniorfase (st. 5-7) en senior sekondêre fase (St.8-10).

Bredenkamp (1979:15) beweer dat politiek reeds vanaf die vroegste kinderjare aangeleer word en die leerproses duur tot die persoon sterf of tot ontrekking uit die gemeenskap plaasvind. Daarmee impliseer hy ook dat die kind in staat is tot die hantering van sodanige politieke kennis as wat sy verstandsvermoë op 'n gegewe ouderdom hom sou toelaat. Hy gaan verder deur te beweer dat die meerderheid mense die meeste van hulle politieke oriëntasies en politieke kennis opdoen voordat hulle volwassenheid bereik.

Vervolgens sal gepoog word om na geleenthede te kyk wat by sekondêre skole bestaan, om politieke geletterdheid aan leerlinge oor te dra.

* Skoolvakke
  Trümpelmann (1983:59) beweer dat die sekondêre skoolvakke wat oor die potensiaal tot politieke geletterdheid beskik in drie kategorieë verdeel kan word te wete:

  a. Periferale polities vormende vakke soos Rekenaar-

wetenskap, Fisika, Natuur- en Skeikunde, Wiskunde, Biologie, Boekhou, Tegniese vakke, asook Kuns en Musiek. "Dit is dus vakke binne die teoreties-wetenskaplike, tegniese en estetiese oordragsiklusse. Uiteraard kan hier lewensbeskoulike vormingsmomente voorkom soos gesindheidsvorming ten opsigte van self-dissipline, netheid, eerlikheid en die ontwikkeling van 'n krities-rasionele houding teenoor kennis."

b. Matig polities vormende vakke soos Geografie, Ekonomie, Voorligting en Letterkunde. Van al die vakke staan Letterkunde die sterkste uit omdat dit dikwels ook die werklikheidsmomente na die leser bring en sodoende op die eie emosionele konsentreer. (Vergelyk in die verband werke soos Bart Nel, Ons wag op die Kaptein en Poppie Nongena). Ekonomie hou sekere vormingsmomente in vir die kind deurdat sekere stelsels en ideologieë aan die kind voorhou soos kapitalisme en sosialisme.

c. Primêr polities vormende vakke soos Jeugweerbaarheid en Geskiedenis.

Dit blyk dus uit bostaande indeling van Trümpelmann dat daar 'n breë spektrum van skoolvakke is wat die geleentheid bied vir politieke onderrig op skool. Dit mag, volgens hom, wees dat sommige vakke meer en ander minder polities georiënteerd is, maar dat elkeen oor die moontlikheid tot politieke onderrig beskik, is nie te betwyfel nie. Sodanige siening sou beslis met sekere voorbehoude gepaardgaan, soos dat die personeel betrokke by die aanbieding self oor die nodige politieke kennis en agtergrond beskik, dat die interpretasie van sodanige sillabusse eenvormig plaasvind en dat die onderrig teen die agtergrond van objektiwiteit plaasvind (Carstens, 1988:3).

Vervolgens word na Geesteswerbaarheid en Geskiedenis gekyk.

* Geesteswerbaarheid (Jeugweerbaarheid)

Volgens die Geesteswerbaarheidsillabus (T.O.D. 1987) word die doelstelling van die vak soos volg geformuleer:

* om leerlinge te ondersteun om weerstand teen geestelike en kulturele ondermyning te kan bied.

* om die leerlinge op die gevolge van geestelike aftakeling te wys en te lei
* om die norme, waardes, kultuur, godsdiens en lewenswyse van hul volk te verstaan en te waardeer.
* om die leerlinge bewus te maak van die aanslae wat onder meer hul lewens- en wêreldbeskouing wil verander en wat nie net op die volwassenes nie, maar veral op die studerende jeug en hul opvoeders gerig is.

Die inhoudelike van die Geesteswerbaarheidsprogram word onder drie hoofde aangebied naamlik: Burgerkunde, Menseverhoudinge en Lewenswaardes. Al drie hierdie komponente word vanaf st. 6 tot 10 in die werkskemas ingesluit. Vir doeleindes van die studie moet daarop gelet word dat veral eersgenoemde twee komponente politiesvormend van aard is. Die doel met veral Burgerkunde is om 'n gelukkige, nuttige landsburger op te voed. Die leerling moet nie alles van die RSA blindweg aanvaar nie; dit sou neerkom op chauvinisme, maar moet deur 'n entoesiastiese behandeling van die RSA se fisiese voorkoms, sy ligging en wêreldbetekenis, sy geskiedenis, sy volkere en hul gewoontes tot kennis van die land kom. Die kind moet besef dat hy nie net voorregte in die land het nie, maar ook pligte. Met menseverhoudinge lê die klem veral op die wyse waarop die tiener insig kry in die oortuigings, bedoelings en werksaamhede van die andersdenkendes wat hom wil beïnvloed (T.O.D. 1987:4).

Carstens (1987:2) beweer dat die RSA in 'n oorlewingstryd is teen die aanslae wat van buite teen die RSA gevoer word. Daarom is 'n vak soos Jeugweerbaarheid 'n noodsaaklikheid. In teorie kan daar nie veel besware teen die argument wees nie, maar om te argumenteer dat die vak suiwer om die rede daar is, sou beslis naïef wees; dit gaan op stuk van sake ook om die weerbaarmaking ten opsigte van die fisieke, emosionele, politieke en geestelike aspekte van die kind.

Volgens Carstens (1987:2) is die Geesteswerbaarheidsprogram seker een van die mees omstrede aspekte van die skoolkurrikulum in Suid-Afrika. Trümpelmann (1983:61) beweer dat die

geestesweerbaarheidsprogram omstrede is, omdat dit hoofsaaklik gesien word as 'n vorm van blatante indoktrinasie. Daar is volgens hom sekere leemtes wat die vak betref soos dat die vak baie van die aanbieder verg in kennis sowel as vaardigheid, dat die vak self lomp en te omvangryk in inhoud is, en laastens dat die vak die nadeel het dat dit nie 'n eksamengerigte vak is nie. Tog moet die potensiaal van Geestesweerbaarheid as polities vormende vak nie onderskat word nie. Dit beskik onteenseglik oor die inhoudelike om 'n bydrae te lewer ten opsigte van politieke geletterdheidsvorming, met inagneming van die leemtes soos deur Trümpelmann genoem.

Uit gesprekke wat gevoer is met hoofde van skole was hulle deur die bank van mening dat die vak Geestesweerbaarheid 'n vak met baie potensiaal is om die kind polities geletterd te maak as al die kwelpunte uit die weg geruim kan word. Van die knelpunte was die gebrek aan geskikte literatuur, te min tyd om werklik sinvol met leerlinge debatte te voer, ongemotiveerde personeel wat dit moet aanbied en die fyn balans tussen party politiek en politieke geletterdheid.

* Geskiedenis

Geskiedenis is 'n verpligte vak in st. 6 en 7, maar 'n keusevak vanaf st. 8 tot 10. Geskiedenis as vak leen hom ook tot effektiewe politieke onderrig alhoewel dit 'n vak met 'n steeds dalende leerlingtal in die senior sekondêre fase is wat veroorsaak dat dit die teikengroep beperk. 'n Verdere probleem met Geskiedenis is dat dit nie altyd die geskiedenis objektief weergee nie.

Veral die gedeeltes oor swart- wit verhoudinge word dikwels vanuit een hoek geprojekteer (vergelyk ook Carstens, 1987:5 en Degenaar, 1980:90).

Carstens ondersteun Trümpelmann in die siening dat Geskiedenis 'n groot rol kan speel, alhoewel ander vakke soos Aardrykskunde en Ekonomie in 'n sekere mate 'n bydrae te lewer het.

* Veldskole.

Die doel met buitelugopvoeding is om die kind die geleentheid

te gee om in die natuur homself en sy Skepper, weg van die stad, te herontdek. Deel van die program is ook om die kind weer opnuut bewus te maak van die pragtige land waarin hy bly (Handleiding Algemene Skoolorganisasie). Rondom veldskole is daar ook voortdurend hewige debatte in die pers aan die gang, politieke partye beskuldig mekaar van blatanta indoktrinasie van kinders by veldskole tot voordeel van 'n spesifieke party (Annoniem, 1982:13).

Elke veldskool stel sy eie kernprogram saam met inagneming van die teikengroep en die direkte omgewing waar die skool gesitueerd is. Enkele van die temas wat met leerlinge bespreek word is: vlaghysing, kontemporêre ideologieë, stedelike terreur en die RSA.

* Departementele insette

Die T.O.D. by monde van die Direkteur van Onderwys het by verskillende geleenthede gewaarsku dat die onderwysers nie betrokke moet raak by politieke debatte wat hulle status as onderwyser aantas nie (T.O.D. 1988).

Die departement verskaf wel by wyse van omsendminute leiding aan skole oor die hantering van onder andere die nasionale simbole van die RSA. (T.O.D. Omsendminuut 96 van 1988). Wenke is ook by wyse van Omsendminuut 93 van 1987 aan skole gegee oor die wyses waarop daar in die skoolkurrikulum aandag aan die Groot Trek gegee kan word.

Die Onderwyskollege vir Verdere Opleiding (OKVO) wat onder beheer van die Transvaalse Onderwysdepartement staan bied ook 'n kursus in Jeugweerbaarheid aan wat bydra tot die opleiding van onderwysers in burgerskap.

3.5 Samevatting

In hierdie hoofstuk is aandag aan staatsburgerlike geletterdheid op skool in die USSR, Engeland en die RSA gegee. Ten eerste is die onderskeie lande se bydra ten opsigte van politieke geletterdheid in die voorskoolse fase bekyk, daarna is die primêre onderwys bespreek en laastens is aandag aan sekondêre onderwys gegee.

4. Empiriese ondersoek

4.1 Inleiding

In die vorige hoofstuk is die situasie rondom die onderrig van politieke geletterdheid op skool in onderskeidelik die USSR, Engeland en die RSA in oënskou geneem. In hierdie hoofstuk word aandag aan die doel van die ondersoek gegee en die empiriese ondersoek word bespreek. Die vraelys word as die mees toepaslike ondersoekmetode in die uitvoering van hierdie ondersoek beskryf. Aandag word ook aan die konstruksie van hierdie ondersoek gegee.

4.2 Doel van die empiriese ondersoek

Die doel van die empiriese ondersoek (kyk par. 1.4) was:

4.2.1 Om deur middel van 'n praktiese ondersoek vas te stel of die Geesteswebaarheidsprogram bydra tot die politieke geletterdheid van leerlinge.

4.2.2 Om vas te stel wat die leerlinge se standpunt oor die Geesteswebaarheidsprogram is.

4.2.3 Om vas te stel wat die standpunt van die personeel ten opsigte van die Geesteswebaarheidsprogram is.

4.3 Moontlike ondersoekmetodes

In die empiriese ondersoek word gepoog om deur middel van 'n vraelys aan st. 10-leerlinge, sowel as personeel betrokke by die Geesteswebaarheidsprogram, die doelstellings in par. 4.2 te bereik.

Weens die feit dat die ondersoek ongeveer 300 st. 10-leerlinge, sowel as al die personeel betrek wat betrokke is by die Geesteswebaarheidsprogram, was daar beperkte ondersoekmetodes wat gevolg kon word.

Met inagneming van die vol buitemuurse program wat by skole heers, tesame met die feit dat daar ook leerlinge is wat van busvervoer afhanklik is, is besluit dat die persoonlike onderhoud as metode 'n onpraktiese en tydrowende manier sou wees om met individuele leerlinge 'n afspraak te probeer reël.

Die mees praktiese ondersoekmetode, wat aan die geldigheid- en betroubaarheidsvereiste voldoen en waarmee die verlangde inligting bekom kon word, moes vir die doel geïmplimenteer word. Daar word vervolgens aandag geskenk aan die vraelys as metode van ondersoek.

4.3.1 Die vraelys as metode van ondersoek

Volgens Tuckman (1978:196) stel die opvoedkundige vraelys die respondent in staat om op vrae te antwoord soos wat die situasie naastenby sou wees in 'n persoonlike onderhoud. Die vraelys is egter nie so tydrowend soos die onderhoud nie; dit stel die navorser in staat om data te versamel deur vrae te vra sonder om gedrag of response op vrae waar te neem.

Soos die naam aandui, bestaan die vraelys uit 'n aantal vrae wat op versoek van die opsteller daarvan, deur ander persone beantwoord moet word. Die items in die vraelys vra gewoonlik na feitelike inligting in verband met die bepaalde houdings, menings en voorkeure. (Hopkins, 1980:130)

4.3.1.1 Voordele van die vraelys as navorsingsmetode

* Die vraelys is nie so tydrowend soos die persoonlike onderhoud nie.
* Genoemde skrywer sê ook dat die vraelys relatief ekonomies is, aangesien kostes volgens die behoefte van die navorser gehou kan word.
* Beïnvloeding van die respondent deur die onderhoudvoerder word beperk, omdat die respondent vryelik kan respondeer. (Vockell, 1983:78)
* Vockell (1983:78) sê dat die respondent anoniem kan bly.
* Met 'n vraelys kan 'n groter geografiese gebied gedek word en persone wat dikwels moeilik bereikbaar is, kan ook bereik word. Die groter dekking het groter geldigheid van die resultate tot gevolg. (Mason en Bramble, 1978:300; Monly; 1978:139).
* 'n Onbeperkte aantal proefpersone kan by die ondersoek betrek word. (Walker, 1985:91)
* Die vraelys leen hom tot goed oorwoë antwoorde. In 'n onderhoud sal 'n proefpersoon eerder 'n misplaaste antwoord gee as om sy onkunde te openbaar. (Monly, 1978:141)

* Standaard vrae kan aan al die respondente gestel word. (Lovell, 1970:86)

4.3.1.2 Nadele van die vraelys as navorsingsmetode

* Die gemotiveerdheid van die respondente kan nie gekontroleer word nie. (Sax, 1979:245)
* Van Dalen (1979:154) noem die moontlikheid van swak response as gevolg van oorhaastigheid.
* Daar is dikwels 'n lae persentasie terugontvangste wat die grootte van die steekproef verminder. (Mason en Bramble, 1978:301)
* Respondente kan vrae verskillend vertolk as dit nie duidelik geformuleer is nie. (De Wet et al., 1981:163)
* Dit is moeilik om die geldigheid van die vraelys te bepaal, omdat dit in 'n groot mate afhanklik is van die vermoë en gewilligheid van die respondente om die verlangde inligting te versterk. (De Wet et al., 1981:163)
* Respondente beantwoord somtyds nie al die vrae nie en handel ander weer onvolledig af. (Van Dalen, 1979:153)
* 'n Verdere probleem is die anonimiteit van die vraelys wat veroorsaak dat response nie opvolgbaar is nie. (Marais, 1982:183)
* 'n Antwoord kan subtiel in 'n vraag gesuggereer word. Die respondent word genoop om op die suggestie te reageer en daar word nie werklik 'n eie mening gegee nie. (Vocell, 1983:78)

Met inagneming van die voor- en nadele verbonde aan die vraelys as navorsingsmetode is daar nogtans, as gevolg van praktiese en ekonomiese redes, op hierdie metode besluit.

4.3.1.3 Gestruktureerde (geslote) item

'n Gestruktureerde item bestaan uit 'n vraag en 'n lys van antwoorde waaruit die respondent 'n keuse moet maak. Landman (1980:109) sê dat die alternatiewe

alle moontlike antwoorde moet bevat en elke antwoord moet duidelik van die ander onderskei kan word.

'n Moontlike nadeel van die gestruktureerde items is dat die respondent se werklike antwoord moontlik nie tussen die alternatiewes voorkom nie. Daarom moet vraelyste ook die kategorie "ander" bevat, dit wil sê ruimte vir die respondent om 'n eie antwoord te verstrek waarvoor die gegewe lys van antwoorde nie voorsiening maak nie. (Gay, 1976:129)

Gestruktureerde items het die volgende voordele:

* Dit bied groter eenvormigheid en daarom ook groter betroubaarheid. (Cohen, 1980:246)
* Dit vergemaklik tabulering en is geskik vir kodering en rekenarisering (Hopkins, 1980:145)

Die nadele van gestruktureerde items is onder andere:

* Die kunsmatigheid van die responsmoontlikhede. (Boshoff, 1989:81)
* Die keuses maak nie voorsiening vir die respondente se menings nie. (Cohen, 1980:240)
* Dit bied nie altyd duidelik omskrewe antwoorde nie. (Youngman, 1978:6)

4.3.1.4 Ongestruktureerde (ope) items

'n Vraelys wat uit ongestruktureerde items bestaan, bied aan die respondent die geleentheid om in sy eie woorde te antwoord. (Boshoff, 1989:82)

Voordele van ongestruktureerde items:

* Dit gee meer vryheid aan die respondent. (Landman, 1980:109)
* Dit bied aan die proefpersone geleentheid om insigtelike antwoorde te verstrek. (Boshoff, 1989:82)
* Dit bied die navorser die geleentheid om 'n objektiewe opname te maak. (Cohen, 1980:247)

Nadele van ongestruktureerde items:

* Respondente kan antwoorde verstrek wat nie op die vraag betrekking het nie. (Gay, 1976:129)

* Dit kan aanleiding gee tot 'n gepratery. (Landman, 1980:198)

4.3.1.5 Kriteria vir die ontwerp van items

Landman (1980:114) gee die volgende riglyne vir die ontwerp van items:

* Elke item moet kort, relevant en duidelik geformuleer wees.
* Alle items moet betrekking op die studie hê en moet betekenisvol geïnterpreteer kan word.
* Keuses moet eenvoudig wees en maklik gemaak kan word. Moeilike en onduidelike terme beïnvloed die betroubaarheid van die vraelys.
* Vrae moet nie kritiek by die respondent ontlok nie.
* Items moet die respondent se belangstelling prikkel sodat die vraelys in geheel voltooi kan word.
* Waar moontlik moet van oop sowel as geslote items gebruik gemaak word.
* Geen item moet reeds 'n antwoord inhou nie.

4.3.1.6 Tegniese versorging

Keeves (1988:479) gee die volgende riglyne ten opsigte van die tegniese versorging van 'n vraelys.

* Die spasie waarin die respondent sy antwoord moet aandui moet altyd op dieselfde posisie geplaas word, byvoorbeeld aan die regterkant van die bladsy. Dit voorkom verwarring by die voltooiing van die vraelys.
* Opskrifte moet duidelik tussen items en instruksies onderskei kan word.
* Ruimte moet aan die regterkant van die bladsy gelaat word vir rekenaarkodering.
* Instruksies moet herhaal word en daar moet nie van die respondente verwag word om op 'n item te reageer soos op 'n vorige item nie.

4.4 Samestelling van die vraelys

4.4.1 Uiteensetting van die vraelys

Die doel van die vraelyste (Bylae B en C) is omskryf as inleiding

tot elkeen van die vraelyste. Instruksies (Bylae B en C) oor die voltooiing van die vraelyste is aan die respondente gegee. Die volgende begrippe is aan die respondente verduidelik:

1. Algemeen vormende onderwys moet gesien word as die onderwys gerig op die algemene vorming van die kind, sodat hy oor insig beskik met betrekking tot 'n breë spektrum van kennis oor die lewe waarvoor hy voorberei word.

2. Staatsburgerlike geletterdheid (Politieke geletterdheid) moet gesien word as die kennis, houding en vaardigheid wat nodig is om effektief aan die politieke proses binne 'n bepaalde gemeenskap deel te neem ten einde mede-verantwoordelikheid vir die gebeure in die gemeenskap te aanvaar. Dit kan verder omskryf word as kennis aangaande die politiek en die werking daarvan in die RSA, asook ander lande met die gepaardgaande wisselwerking tussen lande.

Ten einde te verhoed dat daar verwarring oor die voltooiing van die vraelys by die respondente ontstaan, is besluit om die vraelys van die leerlinge en die personeel te skei, sodat daar twee vraelyste was. Die leerlinge moes afdelings A en B voltooi, terwyl die personeel afdelings A en C moes voltooi.

Elke vraelys bestaan uit twee afdelings. In Afdeling A is gepoog om biografiese besonderhede van die respondente te verkry wat van belang kan wees vir fynere statistiese ontledings. Beide die leerlinge sowel as personeel moes Afdeling A voltooi soos op die vraelys aangedui.

Afdeling B moes deur die leerlinge voltooi word. In die afdeling word die leerlinge se houding, gesindheid en verworwe vaardigheid ten opsigte van die Geesteswerbaarheidsprogram verkry. Enkele vrae wat die politieke geletterdheid van leerlinge toets is ook ingesluit.

Afdeling C word deur die personeel voltooi. In hierdie afdeling word die mening van die personeel oor die rol van die Geesteswerbaarheidsprogram as politieke geletterdheidsvormer getoets.

4.4.2 Motivering vir en ontwerp van die vraelyste soos gebruik in die ondersoek

Afdeling A

By die afdeling wat handel oor biografiese besonderhede is respondente versoek om slegs 'n kruisie te trek in die genommerde blokkie van sy keuse.

Vraag 1

Hierdie vraag was gerig op die verdeling van seuns en dogters as respondente. Alhoewel dit nie uit die literatuur vasgestel kon word of daar 'n houdingsverskil tussen seuns en dogters met betrekking tot die Geesteswee rbaarheidsprogram as politieke geletterdheidsvormer bestaan nie, is nogtans besluit om die vraag soos volg te stel:

Geslag (Word slegs deur die leerlinge voltooi)

Manlik	
Vroulik	

Die volgende besonderhede (vrae 2-4) word slegs deur personeel ingevul.

Vraag 2

Ten opsigte van die akademiese kwalifikasies van die personeel wou bepaal word hoeveel personeel onderskeidelik oor 'n jeugweerbaarheidsdiploma (JW-Diploma), 'n graad, gevorderde nagraadse studie of 'n onderwysdiploma beskik. (Kyk par. 3.4)

Akademiese kwalifikasies

(U mag soveel kruisies as wat van toepassing is trek.

JW-Diploma	
HOD-Diploma	
Graad+Dip.	
Nagraads	

Vraag 3

Met die vraag was die bedoeling om te bepaal hoeveel personeel in bevorderingsposte betrokke is by die aanbieding van die G.W.-program. Alhoewel dit nie uit die literatuurstudie na vore gekom het nie, is die veronderstelling dat senior personeel weens die aard van hulle posisie meer reg aan die program sal laat geskied. Die vraag is soos volg geformuleer:

Huidige pos beklee

Hoof	
Snr.Adj.-Hoof	
Adj.-Hoof	
Dept. Hoof	
Onderwyser	

Vraag 4

Aangesien 'n skool se totale leerlingtal by die G.W.-program betrokke is, is geoordeel dat daar bepaal moet word of daar genoegsaam personeel by die aanbieding van die program betrokke is. Die vraag is soos volg gestel:

Aantal personeellede betrokke by Geesteswerbaarheid

1 - 3	
4 - 6	
7 - 9	
10+	

Afdeling B (Slegs leerlinge)

Leerlinge is versoek om slegs 'n kruisie te trek in die blokkie van hul keuse bv. Ek leer elke dag

Stem saam	
Verskil	X

Afdeling B1

Die afdeling het ten doel om te bepaal of die Geesteswerbaarheidsprogram (G.W.-program) bydra tot die politieke geletterdheid van die respondente.

Vraag 5

In vraag 5 word gepoog om te bepaal of daar 'n verband is tussen die voorkennis waaroor leerlinge beskik en hulle vermoë om effektief aan die G.W.-program deel te neem. (kyk par. 1.6.3 & 2.2.4) Die vraag is soos volg gestel:

Om effektief deel te neem aan die G.W.-program behoort ek op die hoogte van sake van onmiddellike belang (aktuele sake) met betrekking tot die R.S.A. en sy mense asook die wisselwerking met ander lande te wees.

Beantwoord nou die volgende stellings:

	Daagliks	Dikwels	Selde	Nooit	Elke Sondag
Hoe dikwels lees u sake van onmiddellike belang (aktuele) sake) in 'n dagblad?					
Hoe dikwels lees u sake van onmiddellike belang (aktuele sake) in 'n Sondagblad?					
Hoe dikwels kyk u TV-nuus?					
Hoe dikwels luister u na radionuus?					

Vraag 6

Die G.W.-program (kyk par. 1.4.4 & 1.4.7 & 3.4.4) sluit onder andere onderstaande aspekte in. Die simbole van die RSA vorm deel van die ontwikkelingsgeskiedenis van die land en moet derhalwe gereken word as politieke kennis wat leerlinge aanleer. Die stelling is soos volg gestel:

Die G.W.-program het my kennis en liefde t.o.v. die volgende aspekte verbeter:

		Beslis	Effens	Glad nie
6.1	Die inhoud en samestelling van die landswapen			
6.2	Die betekenis van die volkslied en landsvlag			
6.3	Patriotisme ('n liefde vir die vaderland)			

Vraag 7

Burgerskap soos dit voorkom in die G.W.-program vorm deel van die kern van die studie. Daarom is dit belangrik om te bepaal in welke mate die komponente wat volg die leerlinge se kennis verbreed het. (kyk par. 1.6.4 & 1.6.7 & 2.3 & 3.4.4). Die vraag lui soos volg:

Die G.W.-program het my kennis van die volgende sake verbreed:

		Beslis	Effens	Glad nie
7.1	Stemreg en wat 'n verkiesing alles behels			
7.2	Internasionalisme. (Die verhouding tussen verskillende state of land.)			
7.3	Nasionalisme. ('n Liefde vir die eie nasie of land.)			
7.4	'n Demokrasie. ('n Regeringstelsel waar die hoogste gesag by die volk berus.)			
7.5	Totalitêre regeringstelsels. (Regerings met net een wettige party.)			
7.6	Die belangrikheid van die RSA se stragegiese ligging t.o.v. Afrika en die res van die wêreld.			

Afdeling B2

Vraag 8

Met vraag 8 en 9 word gepoog om te bepaal of die G.W.-program die leerlinge se gesindheid ten opsigte van politieke geletterdheid beïnvloed het. Die vraag het betrekking op die Geesteswеerbaarheidsillabus. Die doel is om te bepaal of die politieke gesindhede van die respondente wesenlik deur die G.W.-program beïnvloed is. (kyk par. 1.6.2 & 1.6.4 & 1.6.8 & 3.2.4 & 3.4) Die stelling lui soos volg:

Die G.W.-program het 'n invloed gehad op die vorming van my gesindhede ten opsigte van die volgende:

		Beslis	Effens	Glad nie
8.1	Politieke en aktuele sake. (Dit is sake van onmiddellike belang.)			
8.2	Die ingewikkelde bevolkingsamestelling van die RSA.			
8.3	'n Groter begrip vir en belangstelling in die Indiërs, Swartes en Kleurlinge as bevolkingsdeel van die RSA.			
8.4	Sosiale, politieke en ekonomiese aspirasies van die Indiërs, Swartes en Kleurlinge in die RSA.			

Vraag 9

Na aanleiding van die literatuursoektog blyk dit dat daar vanuit verskeie oorde beïnvloeding van leerlinge se politieke geletterdheid plaasvind. Met die vraag wil bepaal word watter persoon of instansie die effektiefste is. (kyk par. 2.2.4 & 2.2.5 & 2.3.2 & 3.4.3) Op grond van genoemde motivering is die vraag soos volg saamgestel:

Wie of wat het u politieke geletterdheid die meeste beïnvloed? In volgorde van 1 - 5 waar 1 die meeste en 5 die minste invloed het.

G.W.-program	
Ouers	
Media	
Vriende	
Onderwysers	

Afdeling B3

Met vrae 10-13 word die toepassing van die vaardighede van die leerlinge t.o.v. die kennis (Afd. B1) wat hulle opgedoen het en die gepaardgaande gesindheidsverandering (Afd. B2) gemeet.

Vraag 10

Die ontwikkeling van kritiese denke by die leerling ten opsigte van politiek is van belang, omdat die kind uit dit wat hy leer moet besluit of dit vir hom aanvaarbaar is en dit dan as eie aanvaar. (kyk par. 1.6.1 & 1.6.5) Die stelling is vervolgens so geformuleer:

Gedurende die G.W.-program is aan ons as leerlinge die geleentheid gegee om 'n eie standpunt te formuleer oor sake wat van toepassing was op die werk wat met ons gedoen is.

Stem saam	
Verskil	

Vraag 11

Die doel met vraag 12 was om te bepaal of die leerlinge se kommunikatiewe vaardighede met betrekking tot politieke geletterdheid verbeter het en of hulle kan deelneem aan politieke gesprekke. (kyk par. 1.2 & 1.6.4 & 2.2.4) Op grond van die motivering is die stelling soos volg gestel:

Na voltooiing van die G.W.-program is ek
baie meer vaardig in my kommunikasievermoë
oor sosiale, politieke en ekonomiese sake.
(Kommunikasievermoë is die wyse waarop jy
op 'n spontane, intelligente manier met
ander kan gesels of praat.)

Stem saam	
Verskil	

Vraag 12

Uit die literatuur (par. 1.6.2 & 2.2.4 & 3.4.4) blyk dit dat leerlinge nie passiewe hoorders tydens die aanbieding van die G.W.-program moet wees nie, maar eerder 'n aktiewe rol behoort te speel deur deel te neem aan besprekings. Die stelling is soos volg geformuleer:

Die G.W.-program het my in staat gestel om krities te wees t.o.v.:

		Stem saam	Verskil	Onseker
12.1	Verskillende standpunte oor die werk met ons behandel.			
12.2	'n Evaluasie te maak van alle standpunte en dan 'n eie te formuleer			

Vraag 13

Vraag 13 het ten doel om die leerlinge se siening rondom staatsburgerskap as aspek van staatsburgerlike geletterdheid te bepaal.
(kyk par. 1.6.4 & 2.3)

Die G.W.-program het my bewus gemaak van my
eie verantwoordelikheid as staatsburger in
die RSA.

Stem saam	Verskil	Onseker

AFDELING C (Slegs personeel)

Die onderwyser se mening oor die sukses al dan nie van die G.W.-program ten opsigte van die politieke geletterdheid van leerlinge word in Afdeling C bepaal. Relevante begrippe soos Staatsburgerlike geletterdheid en Algemeen vormende onderwys is aan die begin van die vraelys omskryf (Bylae C).

Die respondente is versoek om slegs 'n kruisie te trek by die blokkie van sy keuse bv.

Geestesweerbaarheid is 'n goeie vak

Stem saam	Verskil
X	

Vraag 14

Uit die literatuurnavorsing het dit geblyk dat daar sekere aspekte is wat bydra tot politieke geletterdheid by leerlinge. (kyk par. 1.6.4 & 1.6.6 & 2.5.1 & 3.4.4)

Die G.W.-program beskik oor genoegsame komponente om die leerlinge staatsburgerlik geletterd te maak. Watter persentasie dra elkeen van onderstaande komponente van die leerplan by om die leerlinge staatsburgerlik geletterd te maak?

		80%	60%	40%	0%
14.1	Die amptelike embleme (Landsvlag, Volkslied en Landswapen.) van die RSA.				
14.2	Die strategiese ligging van die RSA t.o.v. Afrika en die res van die wêreld.				
14.3	Die bevolkingsamestelling van die RSA				
14.4	Die Swartman, Indiër en Kleurling se bydrae tot vooruitgang in die RSA				
14.5	Die regte, pligte en voorregte van 'n burger in die RSA.				
14.6	Stemreg en wat 'n verkiesing behels				
14.7	Internasionale betrekkinge				
14.8	Gesag en vryheid				
14.9	Lewensingesteldheid ten opsigte van onderwys, wetgewing, staatkunde en westerse kultuur				
14.10	Demokratiese en totalitêre regeringstelsels. (Kommunisme, Liberalisme, Sosialisme ens.)				

Vraag 15

Volgens die navorsing het die skool 'n rol te speel met betrekking tot die politieke geletterdheidsvorming van die leerling. (kyk par. 2.2.2 & 2.2.4 & 2.3.2 & 3.4.1) Die vraag hieroor is soos volg geformuleer:

In watter mate meen u bereik u skool die politieke geletterdheidsdoelwit met die leerlinge d.m.v. die G.W.-program?

Meerdere mate	
Mindere mate	
Geensins	

Vraag 16

Vraag 16 het betrekking op die oorbeklemtoning van 'n bepaalde aspek van die opvoeding van leerlinge te wete die akademiese en die gevolglik onderbeklemtoning van vormende onderwys waarvan politieke geletterdheid deel vorm (kyk par. 2.2.2 & 2.2.3) en is soos volg geformuleer:

Algemeen vormende onderwys is nie meer effektief nie omdat:

		Stem saam	Verskil
16.1	Alles meer en meer gespesialiseerd word		
16.2	Die hoeveelheid kennis en die peil daarvan te veel en te hoog geword het vir die kind om te bemeester		

Vraag 17 en 18

Die twee vrae (17-18) handel oor kurrikulêre aspekte met betrekking tot die G.W.-program en word derhalwe saam gegroepeer. Dit word gedoen omdat die kurrikulêre aspek uit eie ondervinding een van die probleme rondom die geslaagdheid van die G.W.-program is wat aanleiding gee tot 'n negatiewe gesindheid by leerlinge sowel as personeel. Die vrae is ten dele ongestruktureerd sodat personeel eie menings kan gee, soos hulle dit ervaar.

Vraag 17

Die volgende aspekte skep probleme met die toepassing van die G.W.-program by my skool:

		Stem saam	Verskil
17.1	'n Gebrek aan toepaslike bronne oor onderwerpe in die sillabus		

Indien u verskil, hoe oorbrug u die probleem? (17.1) ....

....

		JA	NEE
17.2	Word die G.W.-periode by u skool vir ander aktiwiteite benut?		

		0%	10%	15%	25%
17.3	Hoe gereeld word dit vir ander aktiwiteite benut?				

17.4 Noem van die aktiwiteite waarvoor dit benut word:

1......................... 2......................

3......................... 4......................

		Laag	Gemiddeld	Hoog
17.5	By my skool is die leerlinge se selfwerksaamheid (om self voorbereid en aktief deel te neem) aan die G.W.-program			

Indien u dit as hoog beskryf, watter metodes pas u toe om dit te bereik?

....

		JA	NEE
17.6	Beskik u skool oor die departementele inligtingstukke wat oor G.W. handel?		

	Nooit	Min	Gereeld
Indien dit wel beskikbaar is hoe gereeld word dit deur personeel geraadpleeg?			

Verskaf 'n motivering indien u "Nooit" gemerk het:........................

....

		Stem saam	Verskil
17.7	By my skool word te min personeel in verhouding met die leerlingtal aangewend by die G.W.-periode		

Vraag 18

Alhoewel dit nie uit die literatuur afgelei kan word nie, is gevoel dat die respondente se eie siening rondom die G.W.-program ook van belang is. Die vraag is soos volg geformuleer:

Wat is vir u as onderwyser die belangrikste ten opsigte van die G.W.-program?

		Ja	Nee
18.1	Om op die hoogte van die doelstellings van die G.W.-program te wees		
18.2	Om altyd sorgvuldig met my voorbereiding en beplanning vir Geestesweerbaarheid te wees.		
18.3	Om bereid te wees om ekstra moeite te doen ten einde maksimum sukses met die tema wat ek in Geestesweerbaarheid moet hanteer te behaal		

Vraag 19

Die doel van vraag 19 was om te bepaal of die G.W.-program na die oordeel van die personeel aan die einddoel van politieke geletterdheid beantwoord. (kyk par. 1.6.4 & 1.6.6 & 2.5 & 3.4.4)

Die G.W.-program word by hierdie skool so aangebied dat die leerlinge na afhandeling daarvan in staat moet wees om:

		Stem saam	Verskil
19.1	Kennis van die een en ander staatsfilosofie en regeringstelsel te hê.		
19.2	Sy regte en pligte as burger in die politieke spektrum uit te oefen.		
19.3	Kennis te hê van internasionale politiek.		
19.4	Te weet dat daar eenheid en verskeidenheid in die RSA is.		
19.5	Kennis te hê van nasionale politiek.		

4.4.3 Eerste redaksie van die vraelys

Die eerste redaksie van die vraelys is na deeglike ondersoek van die beskikbare literatuur in samewerking met die studieleier opgestel.

Die konsepvraelys is aan die Buro vir Onderwysnavorsing van die T.O.D. voorgelê vir oorweging en aanbeveling. Sekere wysigings is voorgestel sodat die doelwit met die vraelys bereik kan word.

4.4.4 Finale redaksie

Die finale redaksie van die vraelyste is voltooi met die hulp van die studieleier en na gesprek met die Adjunk-Direkteur van Onderwys. Die finale redaksie is vir 'n loodsondersoek aan 'n aantal personeellede en st. 10-leerlinge vir die voltooiing voorgelê. (Bylae B en C) Goedkeuring is van die Transvaalse Onderwysdepartement ontvang om die vraelys aan personeel en leerlinge by skole te versprei. (Bylae A)

4.4.5 Uitvoering van die empiriese ondersoek

4.4.5.1 Die respondente

'n Steekproef moet verteenwoordigend wees van die populasie. (De Wet et al, 1981:117). Die populasie in die geval van hierdie ondersoek is Afrikaanssprekende st. 10-leerlinge aan Afrikaanse sekondêre skole in die Vaaldriehoek. St. 10-leerlinge sal as steekproef gebruik word, omdat hulle reeds die Geestesweerbaarheidsprogram voltooi het. Alle onderwysers by die skole wat betrokke is by die Geestesweerbaarheidsprogram, sal ook vraelyste voltooi.

Volgens De Wet (1981:117) is die grootte van die steekproef belangrik. Die steekproef moet so groot moontlik wees om verteenwoordigend te wees en betroubare en geldige gevolgtrekkings te verseker. Daar is tans tien Afrikaanse sekondêre skole in Vanderbijlpark, Vereeniging en Meyerton (Vaaldriehoek), met ongeveer 1200 st. 10-leerlinge. Daar is besluit op 'n ewekansige steekproef van ongeveer 25% van die matriek populasie. Personeellede betrokke by die Geestesweerbaarheidsprogram by al tien skole in die genoemde gebiede het ook vraelyste voltooi. Dit was nie nodig om ten opsigte van die onderwysers van 'n steekproef gebruik te maak nie, omdat daar in totaal 69 onderwysers betrokke is en die getal was dus prakties hanteerbaar.

By elke skool is van klaslyste gebruik gemaak om op ewekansige manier respondente te trek. Die steekproef by

elke skool is op 25% van die st. 10 populasie bereken sodat die totale steekproefgrootte toe op 300 uit 'n moontlike 1200 respondente te staan gekom het soos besluit is.

4.4.5.2 Verspreiding en afneem van die vraelys.

Amptelike toestemming is nodig om vraelyste aan skole onder die beheer van die TOD te versprei. (TOD-O/M 48 van 1988).

Die vraelyste is deur die navorser persoonlik by die skole afgeneem. Dit is gedoen om die beste moontlike resultate en maksimum terugvoering van die vraelyste te verseker. Die respondente was positief gemotiveerd tydens voltooiing van die vraelyste.

4.4.5.3 Reponse.

Daar is vraelyste aan 300 st. 10-leerlinge en aan 69 personeellede gegee vir voltooiing. Van die totale getal vraelyste wat aan leerlinge gegee is, is 299 terug ontvang, terwyl een vraelys onvoltooid terug ontvang is. Al 69 vraelyste wat aan personeellede gegee is, is voltooid terug ontvang.

Vanweë die feit dat die vraelyste persoonlik deur die navorser versprei en afgeneem is kon verseker word dat maksimum aantal vraelyste terug gekry word. Geen op-volgaksies ten einde vraelyste terug te kry was nodig gewees nie.

4.5 Samevatting

In die hoofstuk is ten aanvang die moontlike ondersoekmetodes en die doel van die ondersoek gestel. Daarna is die konstruksie van die vrae-lys en die uitvoering van die ondersoek bespreek. Laastens is die motivering vir die samestelling van die finale vraelys en die toepassing daarvan bespreek.

Hoofstuk 5

5. Aanbieding, interpretasie en gevolgtrekking van data uit die vraelyste verkry.

5.1 Inleiding

In hierdie hoofstuk word die response, soos verkry uit die vraelyste wat deur leerlinge en personeel voltooi is, bespreek. Die vraelys wat deur die leerlinge voltooi is (Afdeling A vraag 1 en afdeling B vraag 5 tot 13), sal eerste bespreek word, waarna die vraelys wat deur die personeel voltooi is (Afdeling A vraag 2 tot 4 en afdeling C vraag 14 tot 19), aan die orde sal kom. Interpretasies en gevolgtrekkings word per vraag gedoen.

5.2 Aanbieding, interpretasie en gevolgtrekking van data uit die vraelyste verkry.

In hierdie paragraaf word die data per vraag aangebied, waarna die belangrikste aspekte van die data geïnterpreteer word en ten slotte word gevolgtrekkings gemaak uit die verkreë data.

5.2.1 Afdeling A Vraag 1

Met die data uit vraag 1 verkry sou bepaal kon word of daar verskille bestaan tussen seuns en dogters met betrekking tot die GW-program. (Bylae B, Vraag 1) Waar nodig sal aandag aan die verskille gegee word. Response op Vraag 1 word in tabel 5.1 aangedui.

Tabel 5.1

Geslag.

	N	%
Geen antwoorde	8	2.7
Manlik	131	44.3
Vroulik	157	53.0

Interpretasie.

Daar is nie 'n groot verskil in die persentasie seuns 44.3% (131) en dogters 53% (157) respondente wat by die G.W.-program betrokke is nie. Die feit dat 2.7% (8) nie die vraag beantwoord het nie kan op agterlosigheid dui aan die kant van die respondente of dat hulle die vraag nie as belangrik beskou het nie.

Gevolgtrekking.

Die verspreiding van die respondente tussen die twee geslagte is redelik eweredig en is verwag op grond van die metode van steekproefneming.

5.2.2 Afdeling B Vraag 5

Met vraag 5 wou die navorser bepaal of daar 'n verband bestaan tussen die voorafkennis waaroor 'n respondent beskik en die aktiewe betrokkenheid by die Geesteswerbaarheidsprogram. (Bylae B, Vraag 5) Die response word in tabel 5.5 aangedui.

Tabel 5.5

Om effektief deel te neem aan die G.W.-program behoort ek op die hoogte van sake van onmiddellike belang (aktuele sake) met betrekking tot die RSA en sy mense, asook die wisselwerking met ander lande te wees. Beantwoord nou onderstaande stellings.

			N	%
5.5.1	Hoe dikwels lees u sake van onmiddellike belang (aktuele sake) in 'n dagblad?	Daagliks	29	9.8
		Dikwels	125	42.2
		Nooit	120	40.5
		Elke Sondag	22	7.4
5.5.2	Hoe dikwels lees u sake van onmiddellike belang (aktuele sake) in 'n Sondagblad?	Geen antwoord	6	2.0
		Dikwels	78	26.4
		Nooit	120	40.5
		Elke Sondag	92	31.1
5.5.3	Hoe dikwels kyk u TV-nuus?	Daagliks	91	30.7
		Dikwels	146	49.3
		Nooit	59	19.9
5.5.4	Hoe dikwels luister u radionuus?	Geen antwoord	2	0.7
		Daagliks	44	14.9
		Dikwels	81	27.4
		Nooit	169	57.1

Interpretasie

Die belangrikste saak wat uit tabel 5.5 blyk, is dat daar 40.5% (120) respondente is wat nooit 'n dagblad of 'n Sondagblad lees nie. Daar is ook 19.9% respondente wat nooit na TV-nuus kyk nie. Slegs 14.9% (44) luister daagliks na die nuus oor die radio.

Gevolgtrekking.

Dit kan op grond van tabel 5.5 betwyfel word of die respondente oor genoegsame voorafkennis beskik om effektief aan die Geesteswerbaarheidsprogram deel te neem. Die feit dat 40.5% (120) respondente nooit nuus lees nie, sal noodwendig daartoe lei dat hulle vanweë 'n gebrek aan voorafkennis nie in staat sal wees om self aktief deel te neem aan die G.W.-program nie, wat veroorsaak dat die program nie effektief funksioneer nie. Die feit dat 19.9% (59) respondente nooit na TV-nuus kyk nie, is belangrik as in ag geneem word dat TV-nuus die hoogste kykerstal van alle TV-programme het.

5.2.3 Vraag 6

Die simbole van die RSA vorm 'n deel van die ontwikkelingsgeskiedenis van die RSA. Die simbole is deel van die Geesteswerbaarheidsillabus en kan as politieke kennis gereken word. Met die vraag wou bepaal word of die simbole 'n invloed het op die politieke kennis van leerlinge. (Bylae B, Vraag 6) Die response op die vraag word in tabel 5.6 gegee.

Tabel 5.6

Die G.W.-program het my kennis en liefde t.o.v. die volgende aspekte verbeter:

5.6.1	Die inhoud en samestelling van die landswapen		
		N	%
	Beslis	59	19.9
	Effens	158	53.4
	Glad nie	79	26.7
5.6.2	Die betekenis van die volkslied en die landsvlag.		
		N	%
	Beslis	100	33.8
	Effens	134	45.3
	Glad nie	62	20.9

5.6.3	Patriotisme	N	%
	Beslis	185	62.5
	Effens	98	33.1
	Glad nie	13	4.4

Interpretasie.

Uit tabel 5.6.1 blyk dit dat 73.3% (217) respondente voel dat hulle kennis ten opsigte van die inhoud en samestelling van die landswapen beslis of effens verbeter het. Daarteenoor voel 79.1% (234) respondente dat hulle as gevolg van die G.W.-program oor 'n beter kennis van die betekenis van die volkslied en landsvlag beskik. Die feit dat 95.6% (283) respondente meen dat die G.W.-program hulle gevoel van patriotisme verbeter het, dui op 'n positiewe wisselwerking tussen die aanbieder en die leerlinge ten opsigte van die bepaalde aspek van patriotisme.

Gevolgtrekking.

Op grond van tabel 5.6 kan gesê word dat die G.W.-program 'n besliste bydrae lewer ten opsigte van die kennis en liefde van die leerlinge vir die landswapen, die volkslied en landsvlag. Die feit dat 95.6% (283) se vaderlandsliefde verbeter het, dui daarop dat die G.W.-program onteenseglik bydra tot 'n groter liefde vir die RSA.

5.2.4 Vraag 7

Met vraag 7 word aspekte van burgerskap, soos dit in die Geesteweerbaarheidsprogram voorkom, gemeet. (Bylae B, Vraag 7) Die response word in tabel 4.7 gegee.

Tabel 5.7

Die G.W.-program het my kennis ten opsigte van die volgende sake verbreed:

			N	%
5.7.1	Stemreg en wat 'n verkiesing alles behels.			
		Beslis	145	49
		Effens	120	40.5
		Glad nie	31	10.5
5.7.2	Internasionalisme			
		Geen antwoord	1	0.3
		Beslis	119	40.2
		Effens	148	50.0
		Glad nie	28	9.5
5.7.3	Nasionalisme			
		Geen antwoord	1	0.3
		Beslis	167	56.4
		Effens	115	38.9
		Glad nie	13	4.4
5.7.4	'n Demokrasie			
		Beslis	119	40.2
		Effens	146	49.3
		Glad nie	31	10.5
5.7.5	Totalitêre regeringstelsel			
		Geen antwoord	1	0.3
		Beslis	74	25.0
		Effens	134	45.3
		Glad nie	87	29.4
5.7.6	RSA se strategiese ligging			
		Beslis	132	44.6
		Effens	128	43.2
		Glad nie	36	12.2

Interpretasie.

Tabel 5.7 weerspieël die respondente se siening dat hulle kennis ten opsigte van die volgende sake effens of beslis verbeter het:

Stemreg en wat 'n verkiesing behels: 89.5% (265) respondente.

Internasionalisme: 90.2% (267) respondente.

Nasionalisme: 95.3% (282) respondente.

'n Demokrasie: 89.5% (265) respondente.

Totalitêre regeringstelsel: 70.3% (208) respondente.

RSA se strategiese ligging: 87.8% (250) respondente.

Gevolgtrekking.

Gesien in die lig van die response blyk dit duidelik dat die aanbieding van Geestesweerbaarheid die kennis van die oorgrote meerderheid van die respondente ten opsigte van genoemde sake verbeter het.

5.2.5 Vraag 8

Met vraag 8 is gepoog om te bepaal of die gesindheid van respondente beïnvloed is rakende aspekte van die Geestesweerbaarheidsprogram. (Bylae B, Vraag 8) die response van die vraag word in tabel 5.8 gegee.

Tabel 5.8

Die G.W.-program het 'n invloed gehad op die vorming van my gesindheid ten opsigte van die volgende:

			N	%
5.8.1	Politieke en aktuele sake	Beslis	88	29.7
		Effens	182	61.5
		Glad nie	26	8.8
5.8.2	Bevolkingsamestelling	Beslis	127	42.9
		Effens	137	45.3
		Glad nie	35	11.8
5.8.3	Groter begrip vir Indiërs, Swartes en Kleurlinge	Geen antwoord	1	0.3
		Beslis	90	30.4
		Effens	150	50.7
		Glad nie	55	18.6
5.8.4	Aspirasies van die Indiërs, Swartes en Kleurlinge	Geen antwoord	1	0.3
		Beslis	69	23.3
		Effens	160	54.1
		Glad nie	66	22.3

Interpretasie.

Tabel 5.8 dui daarop dat daar beïnvloeding van die respondente se gesindheid plaasgevind het ten opsigte van:

Politieke en aktuele sake: 91,2% (270) respondente.
Bevolkingsamestelling: 88,2% (264) respondente.
Groter begrip vir die Indiërs, Swartes en Kleurlinge: 81,1% (240) respondente.
Aspirasies van die Indiërs, Swartes en Kleurlinge: 77,4% (229) respondente.

Dit blyk ook dat by die kwessie van groter begrip vir en die aspirasies van die anderskleuriges onderskeidelik 18.6% (55) en 22.3% (66) respondente voel dat hulle glad nie beïnvloed is nie.

Gevolgtrekking.
Uit tabel 5.8 blyk dit dat 'n beperkte getal van die respondente voel hulle gesindheid is glad nie deur die G.W.-program beïnvloed nie. Daarteenoor is daar 'n groot persentasie van die respondente wat voel dat hulle gesindheid in 'n mindere of meerdere mate deur die G.W.-program beïnvloed is.

5.2.6 Vraag 9

Die doel met die vraag was om te bepaal watter instansie of persoon die respondente se politieke geletterdheid die meeste beïnvloed. (Bylae B, Vraag 9) Die response van die vraag word in tabel 5.9 aangedui.

Tabel 5.9

Wie of wat het u politieke geletterdheid die meeste beïnvloed:

	N	%
GW-Program	66	22.3
Ouers	73	24.7
Media	64	21.6
Vriende	52	17.6
Onderwysers	41	13.9

Interpretasie.
Die is opvallend dat daar relatief min verskil tussen die persone of instansies wat die respondente se politieke geletterdheid die meeste beïnvloed het. Die feit dat ouers bo aan die lys en onderwysers onderaan die lys is, is tog opvallend.

Gevolgtrekking.

Ten spyte van die kritiek wat so dikwels teen die onderwysers uitgespreek word dat hulle leerlinge polities beïnvloed, blyk dit dat die onderwysers vyfde geplaas word op die lys van persone of instansies wat die politieke geletterdheid van leerlinge die meeste beïnvloed het. Daar is min verskil tussen die ouers (24,7%; 73) en die G.W.-program (22.3%; 66) met betrekking tot die politieke geletterdheidsbeïnvloeding van die leerlinge.

5.2.7 Vraag 10

Die vraag het ten doel gehad om te bepaal of leerlinge die geleentheid kry om self 'n standpunt te kan formuleer. (Bylae B, Vraag 10) Die response word in tabel 5.10 gegee.

Tabel 5.10

Gedurende die G.W.-program is aan ons as leerlinge die geleentheid gegee om 'n eie standpunt te formuleer oor sake wat van toepassing was op die werk wat met ons gedoen is.

	N	%
Stem saam	279	94.3
Verskil	17	5.7

Interpretasie.
Opvallend in die tabel is die feit dat die oorgrote persentasie wel saamstem met die stelling en dat baie min daarmee verskil.

Gevolgtrekking.
Die formulering van 'n eie standpunt is 'n belangrike faset van politieke geletterdheid. Dit blyk dat die G.W.-program ruim aan hierdie eis voldoen.

5.2.8 Vraag 11

Die ontwikkeling van kommunikatiewe vaardighede by die respondente word met vraag 11 gemeet. (Bylae B, Vraag 11) Response word in tabel 5.11 gegee.

Tabel 5.11
Na voltooiing van die G.W.-program is ek baie meer vaardig in my kommunikasie vermoë met betrekking tot sosiale, politieke en ekonomiese sake.

	N	%
Stem saam	195	65.9
Verskil	101	34.1

Interpretasie

Uit tabel 5.11 blyk dit dat bykans twee keer meer 65% (195) respondente meen dat hulle na voltooiing van die G.W.-program oor groter kommunikasievaardighede beskik as die wat sê dat dit nie die geval is nie (34.1%).

Gevolgtrekking.

Dit mag wees dat die respondente wat voel dat hulle kommunikasie nie verbeter het nie, so reageer omdat hulle nie in politiek belangstel nie. Die meerderheid is met behulp van die G.W.-program tot beter kommunikasie oor aktuele sake in staat.

5.2.9 Vraag 12

Die vraag het ten doel gehad om te bepaal of die respondente aktief betrokke is tydens die G.W.-periode. (Bylae B, Vraag 13) Die response word in tabel 5.12 gegee.

Tabel 5.12

Die G.W.-program het my in staat gestel om krities te wees t.o.v.:

5.12.1 Verskillende standpunte oor die werk met ons behandel:

	N	%
Stem saam	211	71.3
Verskil	27	9.1
Onseker	58	19.6

5.12.2 'n Evaluasie te maak van alle standpunte en dan my eie te formuleer.

	N	%
Stem saam	203	68.6
Verskil	44	14.9
Onseker	49	16.6

Interpretasie.

Die aantal respondente wat saamstem (71.3%) is veel meer as die wat verskil of onseker is (28.7%). Die meerderheid respondente stem ook saam dat hulle 'n eie standpunt kan formuleer (68.6%), teenoor slegs 31.5% wat verskil of onseker is.

Gevolgtrekking.

Die ontwikkeling van 'n eie standpunt, kritiese denke en objektiwiteit is 'n belangrike kriterium vir politieke geletterdheid. Volgens die meeste respondente voldoen die G.W.-program aan hierdie eis.

5.2.10 Vraag 13

Vraag 13 het ten doel om te bepaal of die respondente bewus is van hulle verantwoordelikhede as staatsburgers in die RSA. (Bylae B, Vraag 13). Response ten opsigte van die vraag word in tabel 5.13 gegee.

Tabel 5.13

Die G.W.-program het my bewus gemaak van my eie verantwoordelikhede as staatburger in die RSA.

	N	%
Geen antwoord	1	0.3
Stem saam	237	80.1
Verskil	22	7.4
Onseker	36	12.2

Interpretasie

Opvallend is dat die meerderheid respondente (80.1%) saamstem dat die G.W.-program 'n besliste invloed het op die bewuswording van hulle pligte as staatsburgers, teenoor 19.6% wat verskil.

Gevolgtrekking

Uit die gegewens verkry blyk dit dat die G.W.-program beslis bygedra het tot 'n groter bewuswording by die respondente van hulle pligte en verantwoordelikhede as staatsburgers in die RSA.

5.2.11 Afdeling A Vraag 2

Hierdie vraag het betrekking op die akademiese kwalifikasies waaroor die personeel respondente beskik. (Bylae C, Vraag 2) Response op die vraag word in tabel 5.2 gegee.

Tabel 5.2

Akademiese kwalifikasies

	N	%
Jeugweerbaarheids- diploma	9	13
HOD-diploma	19	27.5
Graad en Diploma	42	60.9
Nagraads (Gevorderd)	26	37.7

Interpretasie

Wat uit bogenoemde gegewens afgelei kan word, is dat 13% (9) personeellede oor minstens 'n onderwys- plus 'n jeugweerbaarheidsdiploma beskik. Verder beskik 37.7% (26) oor gevorderde nagraadse kwalifikasies.

Gevolgtrekking

Die feit dat 13% (9) van die respondente oor 'n jeugweerbaarheidsdiploma beskik, maak dat hulle baie goed toegerus is vir die aanbieding van Geestesweerbaarheid. Verder beskik 37.7% (26) respondente oor gevorderde akademiese kwalifikasies wat daartoe lei dat hulle oor akademiese vaardighede beskik wat tot voordeel van die leerlinge strek. Dit mag moontlik wees dat die hoofde met die aanwysing van personeel wat die vak moet aanbied juis hierdie faktore in ag neem, wat 'n positiewe bydrae tot die sukses van die G.W.-program kan lewer.

5.2.12 Vraag 3

Die vraag het ten doel om te bepaal in watter posvlak die personeel is wat Geesteswerbaarheid aanbied. (Bylae C, Vraag 3). Die response word in tabel 5.3 gegee.

Tabel 5.3

Huidige pos beklee.

	N	%
Geen antwoorde	2	2.9
Hoof	6	8.7
Snr. Adj.-Hoof	4	5.8
Adj.-Hoof	8	11.6
Dept. Hoof	16	23.2
Onderwyser	33	47.8

Interpretasie.

Dit blyk uit tabel 5.3 dat 47.8% (33) van die respondente wat Geestesweerbaarheid aanbied nie in bevorderingsposte is nie, teenoor 49.3% (34) respondente wat wel in departementshoof poste en hoër is.

Gevolgtrekking.

Hoofde van skole maak oor die algemeen van meer ervare personeellede gebruik met die aanbieding van Geestesweerbaarheid. Dit kan afgelei word uit die feit dat 52.2% (36) personeellede wat Geestesweerbaarheid aanbied in bevorderingsposte (posvlak 2 en hoër) staan.

5.2.13 Vraag 4

Hierdie vraag wou bepaal of daar by elke skool voldoende personeellede by die aanbieding van Geestesweerbaarheid betrokke is. (Bylae C, Vraag 4) Die response word in tabel 5.4 gegee.

Tabel 5.4

Aantal personeellede betrokke by Geestesweerbaarheid

	N	%
1 - 3	4	5.8
4 - 6	7	10.1
7 - 9	5	7.2
10+	53	76.8

Interpretasie.

Die 5.8% respondente wat aangedui het dat daar by hulle skole slegs 1 tot 3 personeellede by die aanbieding van Geesteswerbaarheid betrokke is, mag moontlik by die enkele skool wees wat minder as 549 leerlinge het.

Gevolgtrekking.

Met inagneming van die feit dat daar slegs een skool met minder as 549 leerlinge in die steekproef was, blyk dit dat die meeste skole van 10 en meer aanbieders by Geesteswerbaarheid gebruik maak. Dit vergemaklik die hantering van gonsgroepe tydens die informele leerlingbespreking van 'n bepaalde tema. Die getalsverhouding tussen leerlinge en personeel is ook meer gebalanseerd.

5.2.14 Vraag 14

Die doel met vraag 14 was om te bepaal of die personeelrespondente voel dat bepaalde aspekte soos in die vraag gestel, bydra tot politieke geletterdheid by leerlinge. (Bylae C, Vraag 14). Response word in tabel 5.14 bespreek.

Tabel 5.14

Die G.W.-program beskik oor genoegsame komponente om die leerlinge staatsburgerlik geletterd te maak. Watter persentasie dra elkeen van die volgende komponente van die leerplan by om die leerlinge staatsburgerlik geletterd te maak?

5.14.1	Die amptelike embleme		N	%
		Geen antwoord	2	2.9
		80%	18	26.1
		60%	27	39.1
		40%	21	30.4
		0%	1	1.4
5.14.2	Die strategiese ligging van die RSA t.o.v. Afrika en die res van die wêreld.		N	%
		Geen antwoord	2	2.9
		80%	17	24.6
		60%	29	42.0
		40%	17	24.6
		0%	4	5.8
5.14.3	Die bevolkingsamestelling van die RSA.		N	%
		Geen antwoord	3	4.3
		80%	16	23.2
		60%	28	40.6
		40%	18	26.1
		0%	4	5.8
5.14.4	Die Swartman, Indiër en Kleurling se bydrae tot vooruitgang in die RSA.		N	%
		Geen antwoord	4	5.8
		80%	9	13.0
		60%	21	30.4
		40%	28	40.6
		0%	7	10.1
5.14.5	Die regte, pligte en voorregte van 'n burger in die RSA.		N	%
		Geen antwoord	4	5.8
		80%	17	24.6
		60%	27	39.1
		40%	20	29.0
		0%	1	1.4
5.14.6	Stemreg en wat 'n verkiesing behels.		N	%
		Geen antwoord	3	4.3
		80%	21	30.4
		60%	17	24.6
		40%	23	33.3
		0%	5	7.2
5.14.7	Internasionale betrekkinge		N	%
		Geen antwoord	3	4.3
		80%	13	18.8
		60%	20	29.0
		40%	29	42.0
		0%	4	5.8

5.14.8	Gesag en vryheid.		N	%
		Geen antwoord	2	2.9
		80%	15	21.7
		60%	26	37.7
		40%	23	33.3
		0%	3	4.3
5.14.9	Lewensingesteldheid t.o.v. onderwys, wetgewing, staatkunde en Westerse kultuur.		N	%
		Geen antwoord	2	2.9
		80%	8	11.7
		60%	27	39.1
		40%	31	44.9
		0%	1	1.4
5.14.10	Demokratiese en totalitêre regeringstelsels.		N	%
		Geen antwoord	3	4.3
		80%	13	18.8
		60%	26	37.7
		40%	40	33.3
		0%	4	5.8

Interpretasie.

Uit tabel 5.14 is dit duidelik dat die meeste respondente voel dat die aspekte soos bo genoem tussen 40% en 80% bydra tot die ontwikkeling van staatsburgerlike geletterdheid by leerlinge. Daar is egter ook 'n lae persentasie respondente wat voel dat die G.W.-program glad nie bydra tot die politieke geletterdheid van leerlinge nie.

Gevolgtrekking.

Na vergelyking van die response van die personeel (vraag 14) en leerlinge (vraag 7, 8, 9 en 14) ten opsigte van:

die amptelike embleme, die strategiese ligging van die RSA, die bevolkingsamestelling van die RSA, aspekte rakende die Indiërs, Swartes en Kleurlinge, die regte, pligte en voorregte van 'n burger in die RSA, stemreg en wat 'n verkiesing behels, internasionalisme en totalitêre regeringstelsels kan die afleiding gemaak word dat genoemde temas, soos dit voorkom in die Geesteswerbaarheidsillabus, volgens die personeel- sowel as leerlingrespondente bydra tot die politieke geletterheid van leerlinge.

5.2.15 Vraag 15

Vraag 15 was of die skool 'n rol te speel het met betrekking tot die politieke geletterdheid van leerlinge. (Bylae C, Vraag 15). Die response vir vraag 15 word in tabel 5.15 gegee.

Tabel 5.15

	N	%
Geen antwoord	2	2.9
Meerdere mate	25	36.2
Mindere mate	39	56.5
Geensins	3	4.3

Interpretasie.

Dit blyk die response dat 56.5% (39) van die personeelrespondente voel dat die skool slegs in mindere mate 'n rol te speel het, teenoor 36.2% (25) respondente wat voel die skool het in 'n meerdere mate 'n rol te speel. Slegs 4.3% (3) respondente het aangedui dat die skool nie 'n rol te speel het nie.

Gevolgtrekking.

Die skool het volgens 92.7% (64) respondente in 'n mindere of meerdere mate 'n rol te speel met betrekking tot die ontwikkeling van politieke geletterdheid by leerlinge.

5.2.16 Vraag 16

Die vraag het ten doel om te bepaal of vormende onderwys nog relevant is, veral as in gedagte gehou word dat politieke geletterdheid juis op die vlak van vormende onderwys lê. (Bylae C, Vraag 16). Response van die vraag word in tabel 5.16 gegee.

Tabel 5.16

Algemeen vormende onderwys is nie meer effektief nie omdat:

5.16.1 Alles meer en meer gespesialiseerd geword het.

	N	%
Geen antwoord	3	4.3
Stem saam	36	52.2
Verskil	30	43.5

5.16.2 Die hoeveelheid kennis en die peil daarvan te veel en te hoog geword het vir die kind om te bemeester.

	N	%
Geen antwoord	5	7.2
Stem saam	28	40.6
Verskil	36	52.2

Interpretasie.

Dit is interessant om daarop te let dat 52.2% (36) respondente saamstem dat alles meer en meer gespesialiseerd word, maar dat daar terselfdertyd ook 52.2% (36) respondente is wat verskil met die stelling dat die hoeveelheid kennis en die peil daarvan te hoog geword het.

Gevolgtrekking.

Daar is nie 'n groot verskil tussen die respondente wat voel dat alles te gespesialiseerd geword het en die wat verskil nie. Tesame hiermee voel dieselfde aantal ook dat die werk nie te veel vir die kind geword het nie. Daarom is dit nog moontlik dat die onderwys aandag aan vormmende onderwys kan gee, om sodoende die kind in totaliteit op te voed instede van slegs akademiese kennisoordrag te laat plaas vind.

5.2.17 Vraag 17

Met vraag 17 wou bepaal word in watter mate die aanbieder probleme ondervind met die aanbieding van Geestesweerbaarheid. (Bylae C, vraag 17). Die response van die vraag word in tabel 5.17 gegee.

Tabel 5.17

Die volgende aspekte skep probleme met die toepassing van die G.W.-program by my skool:

5.17.1	'n Gebrek aan toepaslike bronne oor onderwerpe in die sillabus.		
		N	%
	Geen antwoord	1	1.4
	Stem saam	57	82.6
	Verskil	11	15.9

Aanvullend tot die vraag moes die respondente, as hulle verskil, sê hoe hulle die probleem oplos. Die 15.9% (11) respondente wat verskil het, het nie gesê hoe hulle die probleem oplos nie.

5.17.2	Word die G.W.-periode by u skool vir ander aktiwiteite benut?		
		N	%
	Geen antwoord	1	1.4
	Ja	7	10.1
	Nee	61	88.4
5.17.3	Hoe gereeld word dit vir ander aktiwiteite benut?		
		N	%
	Geen antwoord	8	11.6
	0% van die tyd	45	65.2
	10% van die tyd	12	17.4
	15% van die tyd	3	4.3
	25% van die tyd	1	1.4

5.17.4 Noem van die aktiwiteite waarvoor dit benut word:

Die aktiwiteite wat die respondente genoem het was a. atletiek 14.5% (10) en b. administratiewe en ander sake 8.7% (6) met 76.8% (53) respondente wat sê dat dit nie vir ander aktiwiteite benut word nie.

5.17.5 a. By my skool is die leerlinge se selfwerksaamheid aan die G.W.-program:

	N	%
Geen antwoord	1	1.4
Laag	9	13.0
Gemiddeld	45	65.2
Hoog	14	20.3

b. Indien u dit as hoog beskryf, watter metodes pas u toe om om dit te bereik?

Dit blyk uit tabel 5.17 a. dat die leerlinge oor 'n gemiddelde selfwerksaamheidsvlak in Geestesweerbaarheid beskik terwyl dit uit tabel b. blyk dat 20.3% (14) respondente die klem op kreatiewe deelname van die leerlinge tydens die aanbieding van Geestesweerbaarheid laat val het, bv.: rolspel of toneelopvoerings. Baie het ook weg beweeg van die lesingmetode as wyse van aanbieding.

5.17.6 Beskik u skool oor die departementele inligtingstukke wat oor Geestesweerbaarheid handel?

	N	%
Geen antwoord	2	2.9
Ja	65	94.2
Nee	2	2.9

5.17.7 Indien dit wel beskikbaar is, hoe gereeld word dit deur die personeel geraadpleeg?

	N	%
Geen antwoord	3	4.3
Gereeld	49	71.0
Min	14	20.3
Nooit	3	4.3

Verskaf 'n motivering indien u "nooit" gemerk het.

Motivering: 4.3% (3) respondente het "nooit" gemerk sonder om 'n motivering te verskaf.

			N	%
5.17.8	By my skool word te min personeel in verhouding met die leerlingtal aangewend by die G.W.-periode.			
		Geen antwoord	1	1.4
		Stem saam	14	20.3
		Verskil	54	78.3

Interpretasie.

Dit is duidelik uit tabel 5.17.1 dat 'n gebrek aan toepaslike bronne 'n probleem blyk te wees, alhoewel 94.2% (65) respondente oor die departementele inligtingstukke beskik (tabel 5.17.6). Die 20.3% (14) respondente wat aangedui het dat daar te min personeel by die G.W.-periode betrokke is, is in botsing met die response van vraag 4, waar bevind is dat met uitsondering van 5.8% (4) respondente daar genoeg personeel betrokke is.

Gevolgtrekking.

Dit blyk uit tabel 5.17 dat daar 'n beperkte aantal personeel is wat probleme ondervind met die G.W.-program. Die meeste respondente is tevrede met die huidige stand van sake rakende die G.W.-program.

5.2.18 Vraag 18

Die doel met vraag 18 was om die personeel se gesindheid rakende die G.W.-program te bepaal. (Bylae C, Vraag 18). Response van vraag 18 word in tabel 5.18 gegee.

Tabel 5.18

Wat is vir u as onderwyser die belangrikste ten opsigte van die G.W.-program?

			N	%
5.18.1	Om op die hoogte van die doelstellings van die G.W.-program te wees?			
		Geen antwoord	4	5.8
		Ja	55	79.7
		Nee	10	14.5

			N	%
5.18.2	Om altyd sorgvuldig met my voorbereiding en beplanning vir Geesteswerbaarheid te wees.			
		Geen antwoord	7	10.1
		Ja	56	81.2
		Ne	6	8.7
5.18.3	Om ekstra moeite te doen ten einde maksimum sukses met die tema wat ek in Geesteswerbaarheid moet hanteer te behaal.		N	%
		Geen antwoord	5	7.2
		Ja	59	85.5
		Nee	5	7.2

Interpretasie.

Dit is vir tussen 14.4% en 20.3% respondente oënskynlik 'n probleem om die belangrikheid van kurrikulêre doeltreffendheid met betrekking tot Geesteswerbaarheid te besef, aangesien hulle by al drie die vrae negatief geantwoord het.

Gevolgtrekking.

Die statistiek wat uit tabel 5.18 verkry is, dui daarop dat die personeel besondere moeite doen om op die hoogte van die doelstelling van Geesteswerbaarheid te wees. Dit is belangrik omdat die sillabus deur middel van die doelstellings duidelike riglyne gee oor die onderrig van burgerskap. Die feit dat die personeel moeite doen met Geesteswerbaarheid dui op 'n positiewe gesindheid by die personeel.

5.2.19 Vraag 19

Die doel van vraag 19 was om te bepaal of die G.W.-program aan die einddoel van politieke geletterdheid beantwoord. (Bylae B, Vraag 19). Response word in tabel 5.19 gegee.

Tabel 5.19

Die G.W.-program word by hierdie skool so aangewend dat die leerling na afhandeling daarvan in staat moet wees om:

			N	%
5.19.1	Kennis van die een en ander staatsfilosofie en regeringstelsel te hê.			
		Geen antwoord	1	1.4
		Stem saam	39	56.5
		Verskil	29	42.0

5.19.2 Regte en pligte as burger in die politieke spektrum uit te oefen.

	N	%
Geen antwoord	1	1.4
Stem saam	60	87.0
Verskil	8	11.6

5.19.3 Kennis te hê van internasionale politiek.

	N	%
Geen antwoord	1	1.4
Stem saam	37	53.6
Verskil	31	44.9

5.19.4 Te weet dat daar eenheid en verskeidenheid in die RSA is.

	N	%
Geen antwoord	1	1.4
Stem saam	64	92.8
Verskil	4	5.8

5.19.5 Kennis te hê van nasionale politiek.

	N	%
Geen antwoord	1	1.4
Stem saam	49	71.0
Verskil	19	27.5

Interpretasie.

Uit tabelle 5.19.2, 5.19.4 en 5.19.5 is dit duidelik dat die meeste respondente oor 'n groter kennis van sake betreffende die RSA beskik as oor ander sake. Wat ook duidelik blyk is dat die 92.8% (64) respondente meen dat leerlinge besef dat daar eenheid en verskeidenheid in die RSA is.

Gevolgtrekking.

Gesien in die lig van tabel 5.19 kan daar min twyfel bestaan oor die effektiwiteit van die Geesteweerbaarheidsprogram ten opsigte van die oordrag van genoemde aspekte van die G.W.-sillabus aan die leerlinge. Die feit dat 92.8% (64) respondente aangedui het dat leerlinge op die hoogte van die eenheid en verskeidenheid in die RSA is, is 'n bewys dat daar tydens die G.W.-periode aan die sensitiewe aspek aandag gegee word. Volgens die gegewens verkry uit bogenoemde tabel blyk dit dat die meeste respondente voel dat, na die afhandeling van die G.W.-program, die politieke geletterdheidsdoelwit wel met die leerlinge bereik word.

5.3 Samevatting

In hierdie hoofstuk is die aanbieding, interpretasie en gevolgtrekking van

data uit die vraelyste verkry aangebied en bespreek. Aandag is ook aan kurrikulêre aspekte ten opsigte van die G.W.-program gegee.

In hoofstuk 6 sal die samevatting, gevolgtrekkings en aanbevelings gedoen word.

Hoofstuk 6

6. Samevatting, gevolgtrekkings en aanbevelings.

6.1 Inleiding

In hierdie hoofstuk word 'n samevatting van enkele belangrike aspekte van hierdie studie naamlik die literatuurstudie, empiriese ondersoek asook gevolgtrekkings waartoe gekom is aangebied, waarna enkele aanbevelings gemaak en moontlike tekortkominge uitgelig sal word.

6.2 Samevatting

Die studie kan soos volg saam gevat word:

6.2.1 Probleemstelling. (par. 1.2)

Die oënskynlike probleem met politieke onderrig op skool lê in die feit dat daar verskillende agente, naamlik die ouers, die staat, die gemeenskap en politieke partye by die proses betrokke is. Die feit dat daar nie vir vandag nie maar vir môre opgevoed word, beteken dat die skool in die brandpunt van opvoedende onderwys, waaronder politieke onderrig, staan. Die opvoeder moet ook as deel van sy opvoedingstaak die leerlinge lei tot selfstandige, kreatiefdenkende landsburgers wat vertroud is met die landsprobleme. Die jeug mag nie onkundige deelnemers aan besluite oor hulle toekoms wees nie. Binne bostaande verwysingsraamwerk moet 'n oplossing tot almal se tevredenheid gevind word.

6.2.2 Doel van die ondersoek. (par. 1.4)

Die doel van die ondersoek was om:

a. deur middel van 'n literatuurstudie vas te stel of die skool 'n taak het ten opsigte van politieke geletterdheid.

b. vas te stel of die Geesteswaarbaarheidsprogram bydra tot die politieke geletterdheid van die leerlinge.

c. vas te stel wat die leerlinge se standpunt ten opsigte van die Geesteswaarbaarheidsprogram is.

d. vas te stel wat die standpunt van die personeel ten opsigte van die Geesteswaarbaarheidsprogram is.

6.2.3 Metode van ondersoek.

Die studie val in twee komponente uiteen naamlik 'n literatuurstudie en 'n empiriese ondersoek.

6.2.3.1 Literatuurstudie.

Ten eerste is daar aandag aan bepaalde begripsverklarings (par. 1.6) wat op die studie van toepassing was, gegee. Daarna is aandag aan die skool (par. 2.2) en die staat (par. 2.3.1) gegee, waarna die verhouding tussen die skool en staat (par. 2.3.2) aan die orde gekom het.

In hoofstuk 3 is breedvoerig aandag aan politieke geletterdheid in die pre-primêre, primêre en sekondêre skoolfases in onderskeidelik die USSR (par. 3.2), Engeland (par. 3.3) en die RSA (par. 3.4) gewy.

6.2.3.2 Empiriese ondersoek.

Na deeglike oorweging van die voor- en nadele van die vraelys as metode van ondersoek is besluit dat van die vraelys as die mees praktiese metode gebruik gemaak sou word. (par. 4.3.1). 'n Motivering vir die samestelling van die vraelys is bespreek (par. 4.4). Die uitvoering van die ondersoek is toe onder die loep geneem (par. 4.4.5).

Vraelyste is aan 300 leerlinge en 69 onderwysers van tien Hoërskole in die Vaaldriehoek gegee om te voltooi. (Bylae B en C). Die data van die vraelyste terug ontvang is gerekenariseer en met behulp van die SAS-program verwerk.

6.3 Gevolgtrekking.

Na aanleiding van die literatuurstudie en die empiriese ondersoek kan daar tot die volgende gevoltrekkings gekom word:

* Die onderwystaak lê verspreid oor twee terreine te wete die onderrigtaak en die opvoedingstaak. Die opvoeding van die onvolwassene deur die volwassene is nie 'n eenvoudige taak nie, omdat daar baie agente is wat 'n inset lewer, en sodoende 'n beïnvloedingsrol speel. (par. 1.6)

* Die rol van die staat moet nie onderskat word nie, aangesien die staat van die skool verwag dat leerlinge as diensbare burgers die gemeenskap moet betree, ten einde funksioneel by te dra tot die welvaart van die gemeenskap en die staat. (par. 1.6.7)

* Politieke geletterdheid op skool is 'n uiters sensitiewe saak, waarmee klei getrap kan word as dit nie reg en met die nodige omsigtigheid hanteer word nie. (par. 1.6.4) Die rol wat die onderwyser speel mag nooit onderskat word nie. (par. 2.2.4)

* Die Geesteswerbaarheidsprogram soos dit tans in die skole, wat in die ondersoek betrek is, hanteer word, is volgens beide die onderwysers en leerlinge suksesvol, met die uitsondering van die probleem rondom 'n gebrek aan toepaslike bronne (par. 5.2.17).

* Volgens die personeelrespondente word die politieke geletterdheidsdoelwitte in 'n mindere of meerdere mate met behulp van die G.W.-program met die leerlinge bereik. (par. 5.2.19)

* Hoofde van skole besef die belangrikheid van die G.W.-program soos blyk uit die feit dat hulle meestal van ervare en bekwame personeel gebruik maak met die aanbieding van die vak. (par. 5.2.11)

* Ouers beïnvloed die politieke geletterdheid van leerlinge die meeste en die G.W.-program word tweede geplaas. Onderwysers in die algemeen speel 'n minimale rol in die beïnvloeding van die politieke geletterdheid van leerlinge. (par. 2.5.6)

* Daar is 'n behoefte aan 'n kursus ten einde die onderwyser voor te berei vir sy taak op die gebied van politieke geletterdheid. (par. 3.4.4)

6.4 Aanbevelings

Na aanleiding van die ondersoek kan die volgende aanbevelings gemaak word:

* Dit lê binne die opvoedingstaak van die skool om te verseker dat toekomstige burgers voorbereid moet wees van die taak wat op hulle wag; daarom het die skool 'n bydrae te lewer.

* Ten einde te verseker dat leerlinge die basiese konsepte van politieke geletterdheid bemeester, moet verseker word dat slegs van kundige onderwysers op die gebied van politieke geletterdheid gebruik gemaak word.

* Skoolhoofde moet toesien dat bevooroordeeldheid, eie politieke voorkeure en indoktrinasie nie deel vorm van die onderrig van politieke geletterdheid op skool nie.

* Skoolhoofde moet verder verseker dat die oordrag van politieke geletterdheid aan leerlinge nie in botsing kom met die waardes wat deur die bepaalde gemeenskap gestel word nie.

* Die onderrig van politieke geletterdheid lê nie net op die terrein van een bepaalde vak nie; dit lê verspreid oor die totale opvoedingsterrein. Elke onderwyser moet poog om die verband wat daar tussen ŉ bepaalde vak en politieke geletterdheid heers, binne die vasgestelde norm aan leerlinge oor te dra bv. Ekonomie - waar die ekonomiese politieke konsepte oorgedra kan word. Geestesweerbaarheid - waar die oordrag op die vlak van intermenslike verhoudings, asook politieke konsepte in sake burgerskap kan plaasvind.

6.5 Tekortkominge van die ondersoek.

Die studie se grootste tekortkoming lê in die feit dat die inligting verkry is uit ŉ beperkte gebied, naamlik die Vaaldriehoek. Dit bring mee dat daar nie veralgemeen kan word nie en die studie derhalwe nie van toepassing gemaak kan word buite die Vaaldriehoek nie.

6.6 Aanbevelings vir verdere navorsing.

* Soortgelyke navorsing kan op ŉ groter populasie oor die RSA gedoen word.

* ŉ Vergelykende studie om die stand van politieke geletterdheid by die onderskeie bevolkingsgroepe in die RSA te bepaal, kan onderneem word.

* Navorsing oor die daarstelling van ŉ kernsillabus in politieke geletterdheid wat van toepassing is op sekondêre leerlinge kan onderneem word.

* 'n Ondersoek om te bepaal deur wie en op watter wyse politieke geletterdheid op skool hanteer moet word, kan gedoen word.

6.7 Samevatting

In hierdie hoofstuk is 'n kort samevatting van die studie gegee, waarna tot sekere gevolgtrekkings gekom is. Sekere aanbevelings is ook gemaak.

BYLAE A

Verwysings Reference TOA 9-7-2

Navrae Enquiries Dr. C.G. Coetzee

Tel. No. (012)3241660/-70

T.O.D./T.E.D. 200

Alle mededelings moet geadresseer word aan die Direkteur van Onderwys.

All communications must be addressed to the Director of Education.

TRANSVAALSE ONDERWYSDEPARTEMENT
TRANSVAAL EDUCATION DEPARTMENT
BURO VIR ONDERWYSNAVORSING

Privaatsak X76
Private Bag X76
PRETORIA
0001

TRANSVAALSE ONDERWYSDEPARTEMENT TRANSVAAL EDUCATION DEPARTMENT 1987-10-19

Mnr. M.J. Botha
George Greystraat 6
VANDERBIJLPARK
1911

Geagte mnr. Botha

VRAELYSTE AAN ONDERWYSERS EN LEERLINGE: STAATSBURGERLIKE GELETTERDHEID EN DIE GEESTESWEERBAARHEIDSPROGRAM

U skrywes, gedateer 1987-02-13 en 1987-09-24 asook u besoek (1987-09-25), het betrekking.

Die Transvaalse Onderwysdepartement verleen toestemming aan u om die vraelyste, soos gewysig, deur 300 standerd 10-leerlinge van ongeveer tien Afrikaanse sekondêre skole in die Vaaldriehoek asook deur 100 onderwysers in dieselfde skole, te laat invul.

Die goedkeuring is onderworpe aan die volgende voorwaardes:

- Inligting wat uit die toetsresultate verkry word, mag slegs met die toestemming van die Direkteur van Onderwys in Transvaal vir wyer publikasie aangewend word.
- U moet self die samewerking van die betrokke skoolhoofde en onderwysers verkry sonder om hierdie brief as hefboom te gebruik.

- Die name van skole, skoolhoofde, onderwysers en leerlinge mag nie in u verhandeling genoem word nie.

- Na voltooiing van u verhandeling moet u die Departement asseblief van 'n kopie daarvan voorsien.

U word sukses met u studie toegewens.

Die uwe

namens DIREKTEUR VAN ONDERWYS

LvZ/DT
1987-10-14

BYLAE B

EMPIRIESE NAVORSINGSVRAELYS M.Ed.

Doel

1. Om deur middel van 'n praktiese ondersoek vas te stel of die Geestesweerbaarheidsprogram bydra tot die politieke geletterdheid van leerlinge.
2. Om vas te stel wat die leerlinge se standpunt oor Geestesweerbaarheidsprogram is.
3. Om vas te stel wat die standpunt van die personeel ten opsigte van die Geesteswerbaarheidsprogram is.

INSTRUKSIES

1. U word vriendelik versoek om u eie onafhanklike siening eerlik en objektief te gee.
2. U moet asseblief nie u naam of die naam van u skool op die vraelys inskryf nie.
3. Alle inligting deur u verstrek sal vertroulik hanteer word en slegs vir navorsingsdoeleindes gebruik word.
4. Voortaan sal in die vraelys na die Geesteswerbaarheidsprogram verwys word as die G.W.-program.
5. Vir doeleindes van die vraelys word staatsburgerlike geletterheid en politieke geletterdheid as sinoniem beskou en so gebruik.
6. Voltooi die vraelys deur slegs 'n kruisie te trek in die genommerde blokkie van u keuse, bv.

	WAAR	VALS
Ek leer elke dag om goeie punte te behaal	1	2

7. Indien u om 'n motivering of rede gevra word, wees eerlik en skryf soos u die rede by u skool sou vind, bv.

Motiveer u antwoord: Deur elke dag te leer hersien 'n mens en sodoende leer jy die werk al beter en kan jy dit goed weergee.

BEGRIPPE

Vir doeleindes van die vraelys en navorsing moet die begrippe soos volg gesien word:

1. Algemeen vormende onderwys moet gesien word as die onderwys gerig op die algemene vorming van die kind sodat hulle oor insig beskik met betrekking tot 'n breë spektrum van kennis oor die lewe waarvoor hulle voorberei word.

2. Staatsburgerlike geletterdheid (Politieke geletterdheid) moet gesien word as die kennis, houding en vaardigheid wat nodig is om effektief aan die politieke proses binne 'n bepaalde gemeenskap deel te neem ten einde mede-verantwoordelikheid vir die gebeure in die gemeenskap te aanvaar.

   Dit kan ook verder omskryf word as kennis aangaande die politiek en die werking daarvan in ons land asook ander lande met die gepaardgaande wisselwerking tussen lande.

AFDELING A KAART 1 01

By die afdeling wat handel oor biografiese besonderhede moet u slegs 'n kruisie trek in die genommerde blokkie van u keuse.

1. Geslag (Word slegs deur leerlinge voltooi)

Manlik	1	
Vroulik	2	02

Die volgende besonderhede word slegs deur personeel ingevul:

2. Akademiese kwalifikasies: (U mag soveel kruisies as wat van toepassing is trek)

JW-Diploma	1	
HOD Diploma	2	
Graad + Diploma	3	
Nagraads	4	03

3. Huidige pos beklee:

Hoof	1	
Snr. Adj.-Hoof	2	
Adj.-Hoof	3	
Dept. Hoof	4	
Onderwyser	5	04

4. Aantal personeellede betrokke by Geesteswеerbaarheid

1 - 3	1	
4 - 6	2	
7 - 9	3	
10+	4	05

AFDELING B (Slegs leerlinge)

Voltooi die volgende deur slegs 'n kruisie te trek in die blokkie van jou keuse bv. Ek leer elke dag

Stem saam	1
Verskil	2

B1

5. Om effektief deel te neem aan die G.W.-program behoort ek op die hoogte van sake van onmiddellike belang (aktuele sake) met betrekking tot die R.S.A. en sy mense asook die wisselwerking met ander lande te wees. Beantwoord nou die onderstaande stellings.

	Daagliks	Dikwels	Selde	Nooit	Elke Sondag	
Hoe dikwels lees u sake van onmiddellike belang (aktuele sake) in 'n dagblad?	1	2	3	4	5	06
Hoe dikwels lees u sake van onmiddellike belang (aktuele sake) in 'n Sondagblad?	1	2	3	4	5	07
Hoe dikwels kyk u TV-nuus?	1	2	3	4	5	08
Hoe dikwels luister u radionuus?	1	2	3	4	5	09

6. Die G.W.-program het my kennis t.o.v. die volgende aspekte verbeter:

	Beslis	Effens	Glad nie	
6.1 Die inhoud en samestelling van die landswapen	1	2	3	10
6.2 Die betekenis van die volkslied en Landsvlag	1	2	3	11
6.3 Patriotisme ('n liefde vir die vaderland)	1	2	3	12

7. Die G.W.-program het my kennis van die volgende sake verbreed:

	Beslis	Effens	Glad nie	
7.1 Stemreg en wat 'n verkiesing alles behels?	1	2	3	13
7.2 Internasionalisme. (Die verhouding tussen verskillende state of lande)	1	2	3	14
7.3 Nasionalisme ('n liefde vir die eie nasie of vaderland)	1	2	3	15
7.4 'n Demokrasie ('n regeringstelsel waar die hoogste gesag by die volk berus)	1	2	3	16
7.5 Totalitêre regeringstelsels (regerings met net een wettige party)	1	2	3	17
7.6 Die belangrikheid van die R.S.A. se strategiese ligging t.o.v. Afrika en die res van die wêreld	1	2	3	18

8. Die G.W.-program het 'n invloed gehad op die vorming van my gesindheid ten opsigte van die volgende:

	Beslis	Effens	Glad nie	
8.1 Politieke en aktuele sake (dit is sake van onmiddellike belang)	1	2	3	19
8.2 Die ingewikkelde bevolkingsamestelling van die R.S.A.	1	2	3	20
8.3 'n Groter begrip vir en belangstelling in die Indiërs, Swartes en Kleurlinge as bevolkingsdeel van die R.S.A.	1	2	3	21
8.4 Sosiale, politieke en ekonomiese aspirasies van die Indiërs, Swartes en Kleurlinge in die R.S.A.	1	2	2	22

9. Wie of wat het u politieke geletterdheid die meeste beïnvloed? In volgorde van 1 - 5 waar 1 die meeste en 5 die minste invloed het.

G.W. Program		1	
Ouers		2	
Media		3	
Vriende		4	
Onderwysers		5	23

10. Gedurende die G.W.-program is aan ons as leerlinge die geleentheid gegee om 'n eie standpunt te formuleer oor sake wat van toepassing was op die werk wat met ons gedoen is

Stem saam	Verskil	
1	2	24

11. Na voltooiing van die G.W.-program is ek baie meer vaardig in my kommunikasievermoë met betrekking tot sosiale, politieke en ekonomiese sake. (Kommunikasievermoë is die wyse waarop jy op 'n spontane, intelligente manier met ander kan gesels of praat)

Stem saam	Verskil	
1	2	25

12. Die G.W.-program het my in staat gestel om krities te wees t.o.v.

	Stem saam	Verskil	Onseker	
12.1 Verskillende standpunte oor die werk met ons behandel	1	2	3	26
12.2 'n Evaluasie te maak van alle standpunte en dan 'n eie te formuleer	1	2	3	27

13. Die G.W.-program het my bewus gemaak van my eie verantwoordelikheid as staatsburger in die R.S.A.

Stem saam	Verskil	Onseker	
1	2	2	28

BYLAE C

EMPIRIESE NAVORSINGSVRAELYS M.Ed.

Doel

1. Om deur middel van 'n praktiese ondersoek vas te stel of die Geestesweerbaarheidsprogram bydra tot die politieke geletterdheid van leerlinge.
2. Om vas te stel wat die leerlinge se standpunt oor die Geestesweerbaarheidsprogram is.
3. Om vas te stel wat die standpunt van die personeel ten opsigte van die Geestesweerbaarheidsprogram is.

INSTRUKSIES

1. U word vriendelik versoek om u eie onafhanklike siening eerlik en objektief te gee.
2. U moet asseblief nie u naam of die naam van u skool op die vraelys skryf nie.
3. Alle inligting deur u verstrek sal vertroulik hanteer word en slegs vir navorsingsdoeleindes gebruik word.
4. Voortaan sal in die vraelys na die Geestesweerbaarheidsprogram verwys word as die G.W.-program.
5. Vir doeleindes van die vraelys word staatsburgerlike geletterdheid en politieke geletterdheid as sinoniem beskou en so gebruik.
6. voltooi die vraelys deur slegs 'n kruisie te trek in die genommerde blokkie van u keuse, bv.

   Ek leer elke dag om goeie punte te behaal:

WAAR	VALS
1	X

7. Indien u om 'n motivering of rede gevra word, wees eerlik en skryf soos u die rede by u skool sou vind, bv.

   Motiveer u antwoord: Deur elke dag te leer hersien 'n mens en sodoende leer jy die werk al beter en kan jy dit goed weergee.

BEGRIPPE

Vir doeleindes van die vraelys en navorsing moet die begrippe soos volge gesien word:

1. Algemeen vormende onderwys moet gesien word as die onderwys gerig op die algemene vorming van die kind sodat hulle oor insig beskik met betrekking tot 'n breë spektrum van kennis oor die lewe waarvoor hulle voorberei word.

2. Staatsburgerlike geletterdheid (Politieke geletterdheid) moet gesien word as die kennis, houding en vaardigheid wat nodig is om effektief aan die politieke proses binne 'n bepaalde gemeenskap deel te neem ten einde medeverantwoordelikheid vir die gebeure in die gemeenskap te aanvaar.

   Dit kan ook verder omskryf word as kennis aangaande die politiek en die werking daarvan in ons land asook ander lande met die gepaardgaande wisselwerking tussen lande.

By die afdeling wat handel oor biografiese besonderhede moet u slegs 'n kruisie trek in die genommerde blokkie van u keuse.

1. Geslag (Word slegs deur leerlinge voltooi)

Manlik	1	
Vroulik	2	02

Die volgende besonderhede word slegs deur personeel ingevul:

2. Akademiese kwalifikasies:
(U mag soveel kruisies as wat van toepassing is trek)

Jeugweerbaarheids-diploma	1	
HOD Diploma	2	
Graad + Diploma	3	
Nagraads (Gevorderd)	4	03

3. Huidige pos beklee

Hoof	1	
Snr. Adj.-Hoof	2	
Adj.-Hoof	3	
Departementshoof	4	
Onderwyser	5	04

4. Aantal personeellede betrokke by Geesteweerbaarheid

1 - 3	1	
4 - 6	2	
7 - 9	3	
10+	4	05

AFDELING C (Slegs Personeel)

Voltooi die onderstaande deur 'n kruisie te trek by die blokkie van u keuse, bv. Geestesweerbaarheid is 'n goeie vak:

Stem saam	X
Verskil	2

14. Die G.W.-program beskik oor genoegsame komponente om die leerlinge staatsburgerlike geletterd te maak. Watter persentasie dra elkeen van onderstaande komponente van die leerplan volgens u by om leerlinge staatsburgerlik geletterd te maak?

	80%+	60%+	40%+	0%	
14.1 Die amptelike embleme (Landsvlag, Volkslied, Landswapen) van die R.S.A.	1	2	3	4	30
14.2 Die strategiese ligging van die R.S.A. ten opsigte van Afrika en die res van die wêreld	1	2	3	4	31
14.3 Die bevolkingsamestelling van die R.S.A.	1	2	3	4	32
14.4 Die Swartman, Indiër en Kleurling se bydrae tot vooruitgang in die R.S.A.	1	2	3	4	33
14.5 Die regte, pligte en voorregte van 'n burger in die R.S.A.	1	2	3	4	34
14.6 Stemreg en wat 'n verkiesing behels	1	2	3	4	35
14.7 Internasionale betrekkinge	1	2	3	4	36
14.8 Gesag en vryheid	1	2	3	4	37
14.9 Lewensingesteldheid ten opsigte van onderwys, wetgewing, staatkunde en Westerse kultuur	1	2	3	4	38
14.10 Demokratiese en totalitêre regeringstelsels (Kommunisme, Liberalisme, Sosialisme, ens.)					39

15. In watter mate meen u bereik u skool die politieke geletterdheidsdoelwit met die leerlinge d.m.v. die G.W.-program?

Meerdere mate	1	
Mindere mate	2	
Geensins	3	40

16. Algemeen vormende onderwys is nie meer effektief nie omdat:

	Stem saam	Verskil	
16.1 Alles meer en meer gespesialiseerd word	1	2	42
16.2 Die hoeveelheid kennis en die peil daarvan te veel en hoog geword het vir die kind om te hanteer	1	2	43

17. Die volgende aspekte skep probleme met die toepassing van die G.W.-program by my skool:

	Stem saam	Verskil	
17.1 'n Gebrek aan toepaslike bronne oor onderwerpe in die sillabus	1	2	45

Indien u verskil, hoe oorbrug u die probleem?

____

____

____ 46

17.2 Word die G.W.-periode by die skool vir ander aktiwiteite benut?

JA	NEE	
1	1	47

17.3 Hoe gereeld word dit vir ander aktiwiteite benut?

0%	10%	15%	25%	
1	2	3	4	48

17.4 Noem die aktiwiteite waarvoor dit benut word:

1.______________________ 2. ______________________

3.______________________ 4. ______________________

17.5 By my skool is die leerlinge se selfwerksaamheid (om self voorbereid en aktief deel te neem) aan die G.W.-program:

Laag	Gemiddeld	Hoog	
1	2	3	49

Indien u dit as **HOOG** beskryf, watter metodes pas u skool toe om dit te bereik?

____ 50

____

17.6 Beskik u skool oor die departementele inligtingstukke wat oor Geestesweerbaarheid handel?

JA	NEE
1	2

51

Indien u wel daaroor beskik, hoe gereeld word dit geraadpleeg deur personeel?

Gereeld	Min	Nooit
1	2	3

52

Verskaf 'n motivering indien u **NOOIT** gemerk het:

____

____ 53

17.7 By my skool word te min personeel in verhouding met die leerlingtal aangewend by die G.W.-periode.

Stem saam	Verskil
1	2

54

18\. Wat is vir u as onderwyser die belangrikste?

	JA	NEE	
18.1 Op die hoogte van die doelstellings met die G.W.-program te wees?	1	2	55
18.2 Altyd sorgvuldig met my voorbereiding en beplanning vir Geestesweerbaarheid te wees	1	2	56
18.3 Bereid om ekstra moeite te doen ten einde maksimum sukses met die tema wat ek in Geestesweerbaarheid moet hanteer te behaal	1	2	57

Hoe doen u ekstra moeite met die aanbied van 'n tema?

____

____

____ 58

19. Die G.W.-program word by hierdie skool so aangewend dat die leerlinge na afhandeling daarvan instaat moet wees om:

	Stem saam	Verskil	
19.1 Kennis van die een en ander staatsfilosofie en regeringstelsels te hê	1	2	59
19.2 Sy regte en pligte as burger in die politieke spektrum uit te oefen	1	2	60
19.3 Kennis te hê van internasionale politiek	1	2	61
19.4 Weet dat daar 'n eenheid en verskeidenheid in die R.S.A. is	1	2	62
19.5 Kennis te hê van nasionale politiek	1	2	63

Bibliografie

AFSHAR, H. 1978. Teaching and learning politics. Teaching politics, 7: 37-44.

ANON. 1982. Prog gedaag oor veldskole. Beeld. 13, Junie 4.

BADENHORST, D.C. (red). 1986. Skoolbestuur : die rol en taak van die onderwyser. Pretoria : Haum.

BARNARD, S.S. 1985. Inleiding tot die vergelykende opvoedkunde. Pretoria : Butterworth.

BECKETT, D. 1984. Pleidooi om dieper demokrasie in S.A. Rapport : 16, Aug. 12.

BERKHOUT, S.J. 1983. Is ons sekondêre algemene vormende onderwys werklik nog sinvol en relevant? Suid-Afrikaanse tydskrif vir opvoedkunde, 3(3); 117-120.

BINGLE, H.J.J. (red). 1978. Besinning en verantwoordelikheid. Durban : Butterworth.

BOSHOFF, L. 1989. Persoonlikheidsvoorligting aan leerlinge in die sekondêre skool. Potchefstroom. (Proefskrif (D.Ed.) P.U. vir C.H.O.

BOSHOFF, W.J. 1988. Dienslewering as grondslag vir gemeenskapsverryking, TOD Streekskonferensie, Alberton.

BOYSON, R. 1975. The crisis in education. London : Woburn Press.

BREDENKAMP, J.M. 1979. Politieke sosialisering. Suid-Afrikaanse tydskrif vir sosiologie, 19: 8-21. April.

BREDENKAMP, J.M. 1979. Politieke sosialisering. Suid-Afrikaanse tydskrif vir sosiologie, 19: 32-36. April.

BREDENKAMP, P.H. 1988. Toespraak by geleentheid van die 1988 streekskonferensie. TOD Streekskonferensie, Alberton.

BRENNAN, T. 1974. Political studies: a handbook for teachers. London: Longman.

BRENNAN, T. 1972. Political studies in the secondary schools. Teaching politics, 1(1): 32-36.

BROWN, J.F. 1980. Bias revisited. Teaching politics, 9(3): 209-215.

CARSTENS, J.H. & WESSELS, E.J. 1983. Geesteswеerbaarheid. Pretoria: Onderwyskollege vir Verdere Opleiding.

CARSTENS, J.H. 1986. Die Republiek van Suid-Afrika in 'n veranderende wêreld. Pretoria: Onderwyskollege vir Verdere Opleiding.

CARSTENS, J.H. 1987. Jeugweerbaarheid in perspektief. Pretoria: Onderwyskollege vir Verdere Opleiding.

CARSTENS, J.H. & WESSELS, E.J. 1983b. Studiegids 3. Kursus in Jeugweerbaarheid. Pretoria: Onderwyskollege vir Verdere Opleiding.

COETZEE, J.C. & KAPP, C.A. 1979. Jeugweerbaarheid. Johannesburg: Nasou.

CRICK, B. 1974. Basic political concepts and curriculum development. Teaching politics, 3(1): 13-24.

DEGENAAR, J.J. 1980. Voortbestaan in geregtigheid. Kaapstad: Tafelberg Uitgewers.

DE KLERK, W.J. 1982. Hoe jy akademies politiek praat. Rapport: 16, Okt. 10.

DE LANGE, J.P. 1976. Ter sake opvoeding. Aambeeld, 4(3): 7, Aug.

DE LANGE, J.P. 1977. Botsende opvoedingsdoelstellings in Suid-Afrika. Aambeeld, 5(3): 12, Sept.

DU PLESSIS, T. 1987. Clase waarsku oor politiek in skole. Beeld: 2, Okt. 29.

DU TOIT, J.M. 1977. Voorligtingsielkunde in die skool. Pretoria: Hollandsch Afrikaansche Uitgevers.

DE VRIES, C.G. 1982. Die onderwys van die Afrikanerkind: Aard en inhoud. (In Onderwys vir die toekoms. Afrikaner- Onderwyskongres, Bloemfontein. p. 192-199.)

DE WET, J.J., MONTEITH, J.L. DE K., VENTER, P.A. & STEYN, H.S. 1981. Navorsingsmetodes in die opvoedkunde: 'n inleiding tot empiriese navorsing. Durban: Butterworth.

DUVENHAGE, B. 1983. Roeping en wetenskap. Potchefstroom: Bentoti uitgewers.

ESTERHUYSE, W.P. 1982. Die pad van hervorming. Kaapstad: Tafelberg.

GAY, L.R. 1976. Educational research: competencies for analysis and application. Ohio: Merill.

GOUWS, L.A. (red). 1979. Psigologiese woordeboek. Johannesburg: MacGraw-Hill.

GRANT, N. 1970. Soviet education. Middlesex: Penquin Books.

GRESSE, D.A. 1971. Sosio- pedagogiese verkenning. Johannesburg: Juta.

GUNTER, C.F.G. 1979. Aspekte van die teoretiese opvoedkunde. Stellenbosch: Universiteitsuitgewers.

HAHN, Carole. 1987. The right to a political education. (In Tarrow, Norma. B. (red). Human rights and education. Oxford: Pergamon Press. p. 146-160.)

HARBER, C.L. 1981. Political education and social studies in the 14-16 core curriculum. Teaching politics, 10(2): 123-129.

HARMSE, H.J. & KIRSTEIN, P.P. 1979. Pedagogiek Deel I. Durban: Butterworth.

HARRIS, A. 1978. Thinking about education. London: Heinemann.

HAWLEY, W.D. 1977. If schools are for learning, the study of the politics of education is just beginning. (In Scribner J.D. The Seventy-Sixth yearbook of the National Society for the Study of Education, Part II. London: Univ. Press. p. 319-335.)

HOFMEYER, Jane. 1987. Liberals and the education crisis. (In Butler, J. & Elphick, R. & Welch, d. 1987. Democratic liberalism in South-Africa: it's history and prospects. Cape Town: David Philip, p. 426.)

HOLMES, B. 1985. Equality and freedom in education: a comparative study. London: Allen and Unwin.

HOPKINS, C.D. 1980. Understanding educational research: an inquiry approach. Columbus: Merill.

HOSTLER, J. 1981. The aims of adult education. Newton: Direct Design.

IGNAS, E. (red) 1981. Comparative educational systems. Itasca: Peacock Publishers.

JACOBY, S. 1975. Inside the Soviet Schools. New York: Schocken Books.

JOUBERT, D.D. & STEYN, A.F. 1981. Groepdinamika. Stellenbosch: Universiteitsuitgewers.

JOUBERT, Elsa. 1963. Ons wag op die kaptein. Kaapstad: Tafelberg Uitgewers.

JOUBERT, Elsa. 1978. Die swerfjare van Poppie Nongena. Kaapstad: Tafelberg Uitgewers.

KEEVES, J.P. 1988. Educational research, methodology, and measurement: an international handbook. New York: Pergamon Press.

KOGAN, M. 1978. The politics of educational change. London: Manchester University Press.

KOTZE, A.L. 1967. Die ideaal in ons onderwys. Pretoria: Voortrekkerpers.

KOTZE, H.J. & NORVAL, A.J. 1983. 'n Kruis-kulturele studie in politieke sosialisering. Suid-Afrikaanse tydskrifte vir sosiologie, 14(1): 17-25.

KOTZE, H.J. 1987. Ja-broers in Niemandsland. Die Suid-Afrikaan, 9:19.

KREUSLER, A.A. 1976. Contemporary education and moral upbringing in the Soviet Union. London: University Microfilms International.

KRITZINGER, M.S.B., LABUSCHAGNE, F.J. & PIENAAR, P. de V. 1972. Verklarende Afrikaanse Woordeboek. Pretoria: Van Schaik.

KRUGER, J. & KRAUSE, F.J.L. 1974. Kind en Skool. Potchefstroom: Pro-Rege.

LANDMAN, W.A. 1980. Inleiding tot die opvoedkundige navorsingspraktyk. Pretoria: Butterworth.

LANGEVELD, M.J. 1969. Scholen maken mensen. Purmerend: J. Muusses.

LANGTON, K.P. 1965. The political socialisation process. Michigan: University Microfilms.

LEVINE, K. 1986. The social context of literacy. London: Routledge and Kegan.

LISTER, I. 1977. The aims and methods of Political Education in schools. Teaching Politics, 6: 1-18.

LOCKE, M. 1974. Power and politics in the school system: a quidebook. London: Routledge and Kegan.

LOVELL, K. & LAWSOM, K.S. 1970. Understanding research in education. London: University of London Press.

MALLINSON, V. 1977. Comparative Education. London: Heinnemann.

MARAIS, J.L. 1982. Voorligting in die primêre skool. Potchefstroom. (Proefskrif (D.Ed) - P.U. vir C.H.O.)

MAREE, P.J. 1975. Vitae, Non Scholae. Aambeeld, 3(3): 2-3, Sept.

MASON, E.J. & BRAMBLE, W.J. 1979. Understanding and conducting research. Application in education and the behavioural sciences. New York: McGraw-Hill.

MATTHEWS, M. 1982. Education in the Soviet Union. London: Allen and Unwin.

MENTZ, N.J. 1982. Nie-formele onderwys. (Onderwys vir die toekoms. Afrikaner-Onderwyskongres, Bloemfontein. p. 262-268.)

MERCER, G. 1972. Political interest among adolescents: the influence of formal political education. Teaching politics, 1(2): 8-13.

MISCHKE, A.M. 1983. Onderwys dieper in nee-veldtog. Rapport: 9, Okt. 22.

MISCHKE, A.M. 1985. Moet skole help hervorm? Rapport: 10, Jan. 6.

MORRISON, A. & McINTYRE, D. 1976. Teachers and teaching. Harmandsworth: Penquin.

MOULY, G.J. 1978. Educational research. Toronto: Allyn and Bacon.

MULLER, E.C.C. 1976. Weerbaar of weerloos. Aambeeld, 4(2): 17-18. Junie.

MUSGRAVE, P.W. 1969. The Sociology of education. London: Methuen.

NICOLAS, E.J. 1983. Issues in education: a comparative analysis. London: Harper and Row.

PATERSON, R.W.K. 1979. Values, education and the adult. London: Routledge and Kegan.

PETERS, R.S. 1981. Moral development and moral education. London: George Allen and Unwin.

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

POLITICS ASSOCIATION. 1980. The need for political education in Britain. London.

PORTER, A. 1980. Much ado about nothing? A critical consideration of the problem of bias and indoctrination in political education. Teaching politics, 9(3): 203-208.

PORTER, A. 1975. Political education below 14. Teaching politics, 4(3): 172-175.

PRETORIUS, G.D. 1985? Organisasie en administrasie: 'n handleiding vir onderwysstudente. Potchefstroom Wesvalia.

REID, A. & WHITTINGHAM, B. 1984. The constitutional classroom: a political education for democracy. Teaching politics, 13(3): 308-328.

REID, A. 1985. An outsiders view of political education in England: past, present and the future. Teaching politics, 14(1):3-19.

RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING. 1985. Die Suid-Afrikaanse samelewing werklikhede en toekomsmoontlikhede. Pretoria.

RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING. 1981. Onderwysvoorsiening in die RSA: verslag van die Hoofkomitee van die RGN-ondersoek na die onderwys. Pretoria. p. 223. (Ondersoek na die Onderwys, nr. 1.)

ROBINS, L. 1976. Social sciences and political socialization in the sixth form: a case study. Teaching politics, 5: 41-53.

RODEE, C.C. (red). 1976. Introduction to political science. 3rd ed. New York: McGraw-Hill.

ROODE, C.D. 1974. Inleiding tot die sosiologie. Hersiene uitgawe. Kaapstad: Balkema.

ROOS, S.G. 1981. Geestelike weerbaarheid teen ideologiese terrorisme. Pretoria: N.G. Kerk Boekhandel.

SARUP, M. 1978. Marxism and education. London: Routledge and Kegan.

SAX, G. 1979. Foundations of educational research. Englewood Cliffs: N.J. Prentice-Hall.

SCHOEMAN, P.G. 1978. Die onderlinge verhouding tussen die bepalers van die onderwys in perspektief geplaas. (In Bingle, H.J.J. (red). 1978. Besinning en verantwoording. Pretoria: Butterworth. p. 119-121.)

SCHUTTE, B.C. 1984. Christelike onderwys in 'n moontlike stelsel van religieuse en lewensbeskoulike differensiasie in die RSA. Potchefstroom: P.U. vir C.H.O.

SHAFER, Susanne M. 1987. Human rights education in schools. (In Tarrow, Norma, B. (red). Human rights and Education. Oxford: Pergoman. p. 261.)

SNOOK, I.A. 1972. Concepts of indoctrination: philosofical essays. London: Routledge and Kegan.

STONE, H.J.S. 1985. Die staat: dirigent en of vennoot. Potchefstroom: P.U. vir C.H.O. (Venster op die Onderwys. Instituut vir Reformatoriese Studies. Reeks F3, nr. 24.)

STUDDERT-KENNEDY, G. 1978. Political socialization. Teaching politics, 7(2): 105-114.

SUID-AFRIKA (Republiek). 1967. Wet op Nasionale Onderwysbeleid, nr. 39 van 1967. Pretoria: Staatsdrukker.

SUID-AFRIKA (Republiek). 1981. Tussentydse memorandum oor die Verslag van die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing oor die Ondersoek na Onderwysvoorsiening in die RSA. Pretoria: Staatsdrukker.

SUTTON, J. 1977. Parlement, the public and political education. Teaching politics, 8(2): 233-247.

TARRANT, J.M. 1976. Democracy: a problem for the educator. Teaching politics, 5: 141-151.

TAYLOR, C.A. 1982. Onderwysbetrokkenheid by nie-formele onderwys. (Onderwys vir die toekoms. Afrikaner Onderwyskongres, Bloemfontein. p. 187-195.)

THERON, Magda. 1986. Politiek op skool. Beeld: 10, Nov. 12.

THERON, P.F. 1982. Die onderwys van die Afrikanerkind in die lig van volkereverhouding in Suid-Afrika. (Onderwys vir die toekoms. Afrikaner-Onderwyskongres, Bloemfontein. p. 166-172.)

THOMPSON, D. 1969. The direct teaching of politics. (In Heater, D. (ed). The teaching of politics. London: Methuen. p. 90-104)

TOMIAK, J.J. 1983. Soviet education in the 1980's. New York: St Martins Press.

TRANSVAAL. Onderwysdepartement. 1986. Voorligtingsillabus graad 1 tot st. 5. Pretoria.

TRANSVAAL. Onderwysdepartement. 1987. Geestesweerbaarheidsillabus St. 6 - 10. Pretoria.

TRANSVAAL. Onderwysdepartement. 1988. Streekskonferensie Junie 1988. Pretoria.

TRANSVAAL. Onderwysdepartement. 1988. T.O.D. - beleid oor navorsing in skole. (Omsendminuut 48.) Pretoria.

TRANSVAAL. Onderwysersverenging. 1989? Die opvoeder en partypolitiek. 'n Handleiding vir gebruik deur onderwysers en skole. Pretoria.

TRÜMPELMANN, M.H. 1986. Politieke geletterdheid as verantwoordelikheid van die sekondêre skool. Johannesburg. 263 p. 8 (Proefskrif (D.Ed) - RAU.)

TRÜMPELMANN, M.H. 1983. Staatsburgerlike vorming as vakdidaktiese opgaaf in 'n plurale demokrasie. (In Maarschalk, J. (red). Vakdidaktiese verkenning. Durban. Butterworth. p. 53-66.)

TRUTER, D.B. 1988. Politieke onderwys op skool. Roeping en Riglyne, 36(2): p. 1-2. Junie.

TUCKMAN, B.W. 1978. Conducting educational research. New York: Harcourt Brace Javanovich.

VAN DALEN, B.D. 1979. Understanding educational research. New York: McGraw-Hill.

VAN DEN BERG, J.H. 1977. Die ontplooiing van die sosialiseringsproses binne enkele subsisteem van die samelewing. Potchefstroom. (Proefskrif (D.Ed) - P.U. vir C.H.O.

VAN DER STOEP, F. 1984. Non-formal education. Pretoria: Codex Publishers.

VAN DER WALT, J.L. 1979. Die etiek van die onderwys. Potchefstroom: P.U. vir C.H.O.

VAN DER WALT, J.L. 1982. Kritiek teen die skool: modegier of dringendheid? Suid-Afrikaanse tydskrif vir opvoedkunde, 2(3): 103-110.

VAN DER WALT, J.L. & DEKKER, Elise I. 1982. Fundamentele opvoedkunde vir onderwysstudente. Silverton: Promedia Publikasies.

VAN DER WALT, J.L. 1983. Oor opvoeding in 'n neutedop. Bailliepark: Mediapublikasies.

VAN DER WALT, T. 1982. Die Afrikaneronderwyser in die dekade '80 veral ten opsigte van volkereverhoudinge. Potchefstroom: P.U. vir C.H.O. (Wetenskaplike bydraes, studiestuk nr. 172.)

VAN LOGGERENBERG, N.T. 1979. Weerbaarheid - riglyne vir ouers en onderwysers. Johannesburg: Perskor.

VAN SCHALKWYK, O.J. 1986. Die Onderwysstelsel teorie en praktyk. Johannesburg: Educo Uitgewers.

VILJOEN, G. VAN N. 1983. Algemeen-vormende opvoeding in die tegnologiese era. (Toespraak gelewer op 8 September 1983 voor die Pretoriase Werkgemeenskap van die Suid-Afrikaanse Akademie vir Wetenskap en Kuns.)

VILJOEN, T. 1985. Die jeug: "Kyk na ons behoeftes in 1985." Aambeeld, 13(2): 20, Junie.

VOCKELL, E.L. 1983. Educational research. New York: Macmillan.

VOS, A.J. 1985. Bring ons onderwys in pas met die hede. Beeld: 15, Maart 17.

VOS, A.J. & BRITS, V.M. 1988. Comparative and international education for Student Teachers. 2nd ed. Durban: Butterworth.

WALLACE, G.R. (red). 1974. Context for Soviet education today. New York: MSS Information Corporation.

WALKER, R. 1985. Doing research: a handbook for teachers. London: Methuen.

WASBURN, P.C. 1982. Political sociology: approaches, concepts, hypotheses. London: Prentice-Hall.

WEBB, K. 1980. Political education through action: A practical strategy for schools? Teaching politics, 9(2): 120-133.

WHITE, P. 1974. Democratic theory and priorities in political education. Teaching politics, 3(3): 165-172.

WIECHERS, M. 1988. 'n Politieke idiotikon vir Suid-Afrika. Kaapstad: Tafelberg.

YOUNGMAN, M.B. 1978. Designing and analysing questionnaires. Nottingham: University School of Education.

ZAJDA, J.I. 1980. Education in the USSR. New York: Wheaton.

58 933/u