

# **DIE ONDERWYSSTELSEL AS VERVLEGTINGSTRUKTUUR**

## **- 'N KRITIESE EVALUERING**

**Sophia Catherina Steyn, (THOD BA BEd DTO)**

Verhandeling voorgelê vir die graad Magister Educationis in Vergelykende Opvoedkunde in die Departement Vergelykende Opvoedkunde en Onderwysbestuur in die Fakulteit Opvoedkunde aan die Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys

**Studieleier : Prof. H.J. Steyn**

**Hulpleier : Prof. P.C. van der Westhuizen**

**November 1990**

## Voorwoord

Psalm 119:105

"U woord is die lamp  
wat my die weg wys  
die lig op my pad"

Graag betuig ek my opregte dank en waardering aan:

- Prof. H.J. Steyn vir sy leiding, aanmoediging en motivering. Dit was 'n voorreg om onder iemand te werk met soveel entoesiasme vir sy vakgebied.
- Prof. P.C. van der Westhuizen as hulpleier, vir sy kundige hulp en inspirerende bydraes.
- Mev. Marthie van Wyk, vir die netjiese tikwerk.
- Prof. Hein Viljoen van die PU vir CHO, vir die noukeurige taalversorging.
- Mev. Saar du Toit, vir die versorging van die bronnelys.
- Mev. Rinske Vreken, vir die maak van die figure.
- Die Statistiese Konsultasiediens van die PU vir CHO, vir hulle hulp en advies.
- My eggenoot, Willem, en dogters, Carin, Melinda en Sonia, vir hulle ondersteuning en liefde.

Aan God die lof en eer en dank.

# **INHOUDSOPGAWE**

<b>LYS VAN TABELLE</b>	<b>vii</b>
<b>LYS VAN FIGURE</b>	<b>viii</b>
<b>BYLAES</b>	<b>ix</b>
<b>SUMMARY</b>	<b>x</b>
<b>OPSOMMING</b>	<b>xii</b>

## **HOOFSTUK 1**

<b>1. ORIËNTERING</b>	<b>1</b>
1.1 Inleiding	1
1.2 Probleemstelling	2
1.3 Doel van die navorsing	4
1.4 Metode en verloop van die navorsing	5
1.4.1 Literatuurstudie	5
1.4.2 Empiriese ondersoek	6
1.4.2.1 Vraelys	6
1.4.2.2 Populasie	6
1.4.2.3 Verwerking van data	6
1.4.2.4 Verloop van die empiriese studie	7
1.5 Hoofstukindeling	7
1.6 Begripsverklaring	8
1.6.1 Onderwysstelsel	8
1.6.2 Nasionale onderwysstelsel	9

<b>1.6.3</b>	<b>Mini-onderwysstelsel</b>	<b>9</b>
<b>1.6.4</b>	<b>Vervlegtingstruktuur</b>	<b>10</b>
<b>1.6.5</b>	<b>Onderwys en opleiding</b>	<b>10</b>
<b>1.7</b>	<b>Samevatting</b>	<b>13</b>

## **HOOFSTUK 2**

<b>2.</b>	<b>VERSKEIE STANDPUNTE TEN OPSIGTE VAN DIE ONDERWYSSTELSEL AS VERVLEGTINGSTRUKTUUR</b>	<b>14</b>
<b>2.1</b>	<b>Inleiding</b>	<b>14</b>
<b>2.2</b>	<b>Standpunte oor die onderwysstelsel as vervlegtingstruktuur</b>	<b>15</b>
<b>2.2.1</b>	<b>Agtergrond</b>	<b>15</b>
<b>2.2.2</b>	<b>’n Onderzoek na die struktuuraard van die onderwysstelsel</b>	<b>18</b>
<b>2.2.2.1</b>	<b>Die modaal-strukturele perspektief</b>	<b>19</b>
<b>2.2.2.2</b>	<b>Die struktuur-tipologiese perspektief</b>	<b>20</b>
<b>2.2.2.3</b>	<b>Die historiese perspektief</b>	<b>22</b>
<b>2.2.3</b>	<b>Die onderwysstelsel as vervlegtingstruktuur</b>	<b>24</b>
<b>2.2.4</b>	<b>Die plek en verantwoordelikheid van elk van die individuele strukture in die vervlegting</b>	<b>28</b>
<b>2.2.4.1</b>	<b>Vervlegtingsbeginsels in die onderwysstelsel</b>	<b>28</b>
<b>2.2.4.1.1</b>	<b>Die vervlegting is onderwysgekwaliseerd</b>	<b>29</b>
<b>2.2.4.1.2</b>	<b>Soewereiniteit in eie kring</b>	<b>29</b>
<b>2.2.4.1.3</b>	<b>Die taak van die staat</b>	<b>29</b>
<b>2.2.4.1.4</b>	<b>Die vervlegting is ’n eenheid in verskeidenheid</b>	<b>33</b>

2.2.4.1.5	Wyses van vervlegting in die onderwysstelsel	34
2.2.5	Samevatting van bestaande standpunte ten opsigte van die onderwysstelsel as vervlegtingstruktuur	35
2.3	<b>Steyn se model: Die onderwysstelsel in vervlegting met ander samelewingsverbande</b>	36
2.3.1	Inleiding	36
2.3.2	Geïdentifiseerde probleme	36
2.3.3	'n Ander model: Die onderwysstelsel in vervlegting met ander samelewingsverbande	38
2.3.3.1	Privaat huisonderwys voor 1800	39
2.3.3.2	Die mini-onderwysstelsel in die privaatsektor	40
2.3.3.3	Omskrywing van die struktuuraard van 'n meer komplekse mini-onderwysstelsel	43
2.3.4	Toepassing van hierdie perspektief op die nasionale onderwysstelsel	46
2.3.4.1	Die rol van die oprigter	46
2.3.4.2	Onderwysbelanghebbende strukture	48
2.4	<b>Komponente van die onderwysstelsel</b>	49
2.5	<b>Samevatting</b>	51

### **HOOFSTUK 3**

3.	<b>'N STRUKTUURANALISE VAN DIE MINI-ONDERWYSSTELSEL AS VERVLEGGINGSTRUKTUUR</b>	53
3.1	<b>Inleiding</b>	53
3.2	<b>Metode van ondersoek</b>	53

<b>3.2.1</b>	<b>Dataversameling</b>	<b>53</b>
<b>3.2.1.1</b>	<b>Die vraelys</b>	<b>54</b>
<b>3.2.1.1.1</b>	<b>Voordele van die onderhoudskedule</b>	<b>54</b>
<b>3.2.1.1.2</b>	<b>Nadele van die onderhoudskedule</b>	<b>55</b>
<b>3.2.2</b>	<b>Die opstel van die vraelys</b>	<b>57</b>
<b>3.2.2.1</b>	<b>Vraagkonstruksie</b>	<b>57</b>
<b>3.2.2.1.1</b>	<b>Gestruktureerde vrae</b>	<b>57</b>
<b>3.2.3</b>	<b>Loodsondersoek</b>	<b>58</b>
<b>3.2.4</b>	<b>Finale vraelys</b>	<b>59</b>
<b>3.2.5</b>	<b>Konstruksie van die vraelys</b>	<b>59</b>
<b>3.2.6</b>	<b>Populasie en steekproef</b>	<b>61</b>
<b>3.3</b>	<b>Interpretering van data</b>	<b>64</b>
<b>3.3.1</b>	<b>Bepaling van opleidingsbehoefes</b>	<b>64</b>
<b>3.3.1.1</b>	<b>Opleidingsbehoefes binne die teikengroep</b>	<b>64</b>
<b>3.3.2</b>	<b>Die aard en voorsiening van opleiding</b>	<b>66</b>
<b>3.3.2.1</b>	<b>Die aard en ontstaan van die opleidingstrukture</b>	<b>67</b>
<b>3.3.2.2</b>	<b>Alternatiewe opleiding</b>	<b>68</b>
<b>3.3.3</b>	<b>Die koördineerder</b>	<b>69</b>
<b>3.3.4</b>	<b>Struktuuraard van die mini-onderwysstelsel</b>	<b>71</b>
<b>3.3.4.1</b>	<b>Die opleidingsbeleid</b>	<b>72</b>
<b>3.3.4.2</b>	<b>Die aard en die daarstel van die opleidingsbeleid</b>	<b>74</b>
<b>3.3.4.3</b>	<b>Die onderwyskundige struktuur</b>	<b>77</b>
<b>3.3.4.4</b>	<b>Effektiwiteit van opleiding</b>	<b>78</b>
<b>3.3.4.5</b>	<b>Ondersteuningsdienste</b>	<b>80</b>
<b>3.3.5</b>	<b>Belanghebbendes</b>	<b>82</b>
<b>3.3.5.1</b>	<b>Belanghebbendes by opleiding</b>	<b>83</b>
<b>3.3.5.2</b>	<b>Primêre belanghebbendes</b>	<b>85</b>
<b>3.3.5.3</b>	<b>Belanghebbendes en die opleidingsbeleid</b>	<b>87</b>

<b>3.4</b>	<b>Bevindings ten opsigte van die mini-onderwysstelsel</b>	<b>90</b>
<b>3.5</b>	<b>Samevatting</b>	<b>95</b>

## **HOOFSTUK 4**

<b>4.</b>	<b>'N EVALUERING VAN DIE VERSKILLENDE PERSPEKTIEWE TEN OPSIGTE VAN DIE ONDERWYSSTELSEL AS VERVLEGTINGSTRUKTUUR</b>	<b>96</b>
<b>4.1</b>	<b>Inleiding</b>	<b>96</b>
<b>4.2</b>	<b>Die kenmerke van die mini-onderwysstelsel</b>	<b>97</b>
<b>4.2.1</b>	Die kwalifiseringsfunksie	98
<b>4.2.2</b>	Die strukturele komponente van die mini-onderwysstelsel	100
<b>4.2.2.1</b>	Die onderwysbeleid	100
<b>4.2.2.2</b>	Onderwysstelseladministrasie	101
<b>4.2.2.3</b>	Die onderwyskundige struktuur	102
<b>4.2.2.4</b>	Ondersteuningsdienste	103
<b>4.2.2.5</b>	Samevatting	104
<b>4.2.3</b>	Strukture wat belang het by die opleiding	104
<b>4.2.3.1</b>	Die koördineerder	105
<b>4.2.3.2</b>	Belanghebbendes by die opleiding	108
<b>4.2.4</b>	Samevatting	111
<b>4.3</b>	<b>'n Toepassing van die empiriese bevindings op die nasionale onderwysstelsel</b>	<b>112</b>
<b>4.3.1</b>	Inleiding	112
<b>4.3.2</b>	Die kwalifiseringsfunksie	112
<b>4.3.3</b>	Die strukturele komponente van die onderwysstelsel	114

<b>4.3.3.1</b>	<b>Onderwysbeleid</b>	<b>114</b>
<b>4.3.3.2</b>	<b>Onderwysstelseladministrasie</b>	<b>115</b>
<b>4.3.3.3</b>	<b>Die onderwyskundige struktuur</b>	<b>116</b>
<b>4.3.3.4</b>	<b>Ondersteuningsdienste</b>	<b>117</b>
<b>4.3.3.5</b>	<b>Samevatting</b>	<b>119</b>
<b>4.3.4</b>	<b>Die koördineerder</b>	<b>119</b>
<b>4.3.5</b>	<b>Onderwysbelanghebbendes</b>	<b>120</b>
<b>4.4</b>	<b>Samevatting</b>	<b>122</b>

## **HOOFSTUK 5**

<b>5</b>	<b>SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS</b>	<b>125</b>
<b>5.1</b>	<b>Inleiding</b>	<b>125</b>
<b>5.2</b>	<b>Samevatting</b>	<b>125</b>
<b>5.3</b>	<b>Gevolgtrekkings</b>	<b>127</b>
<b>5.3.1</b>	<b>Gevolgtrekkings met betrekking tot die literatuurstudie</b>	<b>127</b>
<b>5.3.2</b>	<b>Gevolgtrekkings na aanleiding van die empiriese ondersoek</b>	<b>128</b>
<b>5.3.3</b>	<b>Gevolgtrekkings na aanleiding van die sintese</b>	<b>129</b>
<b>5.4</b>	<b>Aanbevelings</b>	<b>130</b>
<b>5.4.1</b>	<b>Aanbevelings wat spruit uit die ondersoek</b>	<b>130</b>
<b>5.4.2</b>	<b>Aanbevelings met betrekking tot verdere navorsing</b>	<b>130</b>
<b>5.5</b>	<b>Ten slotte</b>	<b>131</b>
	<b>BRONNELYS</b>	<b>132</b>

## **LYS VAN TABELLE**

<b>Tabel 3.1</b>	<b>Getal vraelyste voltooi</b>	<b>64</b>
<b>Tabel 3.2</b>	<b>Opleidingsbehoefes</b>	<b>65</b>
<b>Tabel 3.3</b>	<b>Voorsiening in opleidingsbehoefes</b>	<b>65</b>
<b>Tabel 3.4</b>	<b>Voorsiening van opleidingstrukture</b>	<b>67</b>
<b>Tabel 3.5</b>	<b>Aard van opleiding in gevalle waar dit nie 'n selfstandige afdeling is nie</b>	<b>68</b>
<b>Tabel 3.6</b>	<b>Die rol van die koördineerder</b>	<b>70</b>
<b>Tabel 3.7</b>	<b>Die opleidingsbeleid</b>	<b>73</b>
<b>Tabel 3.8</b>	<b>Die vorm van die opleidingsbeleid</b>	<b>74</b>
<b>Tabel 3.9</b>	<b>Persone verantwoordelik vir die daarstel van die opleidingsbeleid</b>	<b>75</b>
<b>Tabel 3.10</b>	<b>Differensiasie in 'n onderwyskundige struktuur</b>	<b>77</b>
<b>Tabel 3.11</b>	<b>Aard van onderwys</b>	<b>79</b>
<b>Tabel 3.12</b>	<b>Ondersteuningsdienste</b>	<b>80</b>
<b>Tabel 3.13</b>	<b>Identifisering van belanghebbendes</b>	<b>84</b>
<b>Tabel 3.14</b>	<b>Belanghebbendes primêr geag</b>	<b>86</b>
<b>Tabel 3.15</b>	<b>Betrokkenheid van belanghebbendes</b>	<b>88</b>
<b>Tabel 3.16</b>	<b>Voldoende fondse</b>	<b>90</b>

## **LYS VAN FIGURE**

<b>Figuur 1.1</b>	Die onderwysstelsel	9
<b>Figuur 2.1</b>	Die kosmiese aspekte van die onderwysstelsel	20
<b>Figuur 2.2</b>	Die onderwysstelsel as vervlegtingstruktuur	27
<b>Figuur 2.3</b>	Die struktuur van die mini-onderwysstelsel	40
<b>Figuur 2.4</b>	Die struktuur van die mini-onderwysstelsel van kleiner firmas in die handel en nywerheid	42
<b>Figuur 2.5</b>	Struktuur van die meer komplekse mini- onderwysstelsel	45
<b>Figuur 2.6</b>	Voorgestelde struktuuraard van die nasionale onderwysstelsel	47
<b>Figuur 3.1</b>	Skematiese voorstelling van die struktuuraard van die mini-onderwysstelsel aan die hand van die empiriese gegewens	94
<b>Figuur 4.1</b>	Die rol van die bestuur in die mini- onderwysstelsel	106

## **BYLAES**

<b>Bylae 1</b>	Vraelys <sup>1</sup>	140
<b>Bylae 2</b>	Kwalifikasie van opleiers in die mini- onderwysstelsel	154
<b>Bylae 3</b>	Opsomming van die ondersteuningsdienste in die mini-onderwysstelsel	155
<b>Bylae 4</b>	Mannekragbeleid	156

## **Summary**

### ***THE EDUCATIONAL SYSTEM AS AN INTERWEAVING STRUCTURE - A CRITICAL EVALUATION***

Existing points of view on the educational system as an interweaving structure have served as a basis for research of various universities since 1972. In 1988 Steyn identified certain problems pertaining to the existing points of view. He has subsequently suggested another model according to which the relation between the educational system and other social structures can be understood and explained.

The purpose of this research was to determine, by means of a structural analysis of the mini-educational system, whether the Steyn-model can also be used to study the educational system.

After an intensive bibliographical study, the various points of view were described. This was followed by the empirical research. The desired information was collected by the use of structural questionnaires. These questionnaires were completed by persons responsible for training in the top management of all the mini-educational systems in Planning Area 23 which is registered with the Department of Manpower.

Deductions were made on the basis of tables and estimated averages, and it was found that the mini-educational system had a particular identity structure. This structure interacts with two other structures, viz. the coordinators and those structures with educational interests. This information corresponds with Steyn's model for interweaving structures in education.

After it had been determined that the mini-educational system as well as the national educational system displayed the same characteristics with respect to aim and structure, Steyn's model for the interweaving structures was also applied to the national educational system.

It was found that the Steyn-model could also be applied to the national educational system. It is therefore a useful instrument in studying the relationship between educational systems and educationally interested structures, irrespective of the educational system in question.

## **Opsomming**

### ***DIE ONDERWYSSTELSEL AS VERVLEGTINGSTRUKTUUR - 'N KRITIESE EVALUERING***

Die bestaande standpunte oor die onderwysstelsel as vervlegtingstruktuur vorm reeds vanaf 1972 die grondslag waarop navorsers aan verskeie universiteite voortbou. Steyn het in 1988 sekere probleme met die bestaande standpunte geïdentifiseer. Hy het voorts 'n ander model voorgestel waarvolgens die verhouding tussen die onderwysstelsel en ander sosiale strukture verstaan en verklaar kan word.

Die doel van hierdie navorsing was om deur middel van 'n struktuuranalise van die mini-onderwysstelsel te bepaal of die Steyn-model ook gebruik kan word om die onderwysstelsel mee te bestudeer.

Na 'n deeglike literatuurstudie is die verskillende standpunte beskryf, waarna die empiriese navorsing onderneem is. Die verlangde inligting is ingesamel deur middel van gestruktureerde vraelyste. Die vraelyste is ingevul deur persone verantwoordelik vir opleiding in die topbestuur van al die mini-onderwysstelsels in Beplanningstreek 23 wat by die Departement van Mannekrag geregistreer is.

Afleidings is gemaak aan die hand van tabelle en berekende gemiddeldes en daar is bevind dat die mini-onderwysstelsel 'n bepaalde identiteitsstruktuur vertoon en dat hierdie struktuur in vervlegting verkeer met twee ander strukture naamlik die koördineerder en onderwysbelanghebbendes. Hierdie gegewens stem ooreen met Steyn se model vir die vervlegting.

Nadat bepaal is dat die mini-onderwysstelsel en die nasionale onderwysstelsel wel dieselfde kenmerke ten opsigte van doel en struktuur vertoon, is Steyn se model vir die vervlegting ook op die nasionale onderwysstelsel toegepas.

Daar is bevind dat die Steyn-model ook op die nasionale onderwysstelsel toegepas kan word. Dit is dus 'n bruikbare instrument ter bestudering van die verhouding tussen die onderwysstelsel en die onderwysbelanghebbende strukture, ongeag watter soort onderwysstelsel ter sprake is.

# HOOFSTUK 1

## 1. ORIËTERING

### 1.1 Inleiding

Insig in die samehang tussen verskillende sosiale strukture in die samelewing en die onderwysstelsel is van die grootste belang by die beplanning en verbetering van onderwysstelsels. In 'n vinnig veranderende samelewing is 'n herbesinning oor die aard van die betrokkenheid van die verskillende strukture by die onderwys nodig.

Navorsing wat in 1972 deur Stone gepubliseer is onder die titel **Struktuur en motief van die onderwysstelsel** is steeds bepalend vir die huidige siening van die algemene struktuur van die onderwysstelsel van die RSA. In bogenoemde publikasie verklaar Stone (1972:129) "Die onderwysstelsel is 'n vervlegtingstruktuur." Die bevindings waartoe Stone gekom het, vorm die grondslag waarop voortgebou word aan verskeie Suid-Afrikaanse universiteite en het selfs ook navolging gevind in die buiteland (Stone, 1981a:121).

Verdere navorsing is noodsaaklik om die huidige stand van die bestaande standpunte oor die onderwysstelsel as vervlegtingstruktuur te omskryf en tweedens om moontlike antwoorde op geïdentifiseerde probleme te soek.

## **1.2 Probleemstelling**

Verskillende skrywers soos Stone (1972:62-66), Barnard (1984:190-191) en Van Schalkwyk (1986:177-209) tipeer die onderwysstelsel as 'n vervlegtingstruktuur met verskillende groepe strukture betrokke by hierdie vervlegting (vgl. ook Figuur 2.2), naamlik:

- onderwysgekwalfiseerde strukture, waarin georganiseerde onderwys en opleiding plaasvind (Barnard, 1984:190) soos byvoorbeeld die skool, universiteit en teknikon,
- onderwysbelanghebbende strukture, wat nie direk self met opvoedende onderwys gemoeid is nie maar wel 'n belang het by die onderwys. Hierdie strukture het dus 'n belang by die opvoedingsgebeure in die onderwysstelsel soos byvoorbeeld die gesin, die staat, die kerk en die bedryf (Van Schalkwyk, 1981:90 en Van Schalkwyk, 1986:177-206).
- Knoopstrukture as die aktiewe organisatoriese liggame waarin meer as een samelewingsverband saamwerk (Barnard, 1984:198-199) soos byvoorbeeld skoolkomitees, beheerrade, vakleerlingrade en onderwysersverenigings ten einde die onderwysbelanghebbende en onderwysgekwalfiseerde strukture se belange aan mekaar te knoop.

Die verskillende wyses waarop hierdie strukture saamhang word deur (Barnard, 1984:201-205) omskryf as die universalistiese vervlegtingstruktuur, die individualistiese vervlegtingstruktuur en die soewereine vervlegtingstruktuur.

Daar word algemeen aanvaar dat verskillende sosiale strukture betrokke is by die onderwysstelsel (Archer, 1979, Barnard, 1984, Holmes, 1979, Steyn, 1988, Stone, 1972 en Van Schalkwyk, 1988), maar die aard van die samehang en samewerking tussen hierdie strukture is nog nie duidelik nie.

Enkele belangrike probleme wat uit hierdie teorie oor die onderwysstelsel as vervlegtingstruktuur voortspruit is die volgende:

- Die insluiting van die onderwysbelanghebbende groep in die onderwysstelsel word bevraagteken (Steyn, 1988a:404), aangesien hierdie strukture nie na hulle aard deur onderwys bepaal word nie, terwyl die onderwysstelsel self onderwysgekwalfiseerd is.
- 'n Verdere probleem lê daarin (Steyn, 1988a:404) dat blykbaar net een van die groepe sosiale, strukture onderwysgekwalfiseerd is, terwyl die knoopstrukture ook onderwysgekwalfiseerd is.

Die implikasie is dus dat die bestaande standpunte ten opsigte van die vervlegting sekere tekortkominge vertoon, wat verdere navorsing oor die teorie noodsaaklik maak. Op grond van bogenoemde probleme beweer Steyn (1988a:404):

- Slegs die onderwysstipiese strukture wat in vervlegting verkeer behoort tot die onderwysstelsel. (Strukture verantwoordelik vir die onderwysstelseladministrasie, die onderwyskundige struktuur, die ondersteuningsdienste en die knoopstrukture.)
- Die onderwysstelsel as struktuur is wel in vervlegting met verskillende groepe strukture, naamlik die oprigter (koördineerder) en die

onderwysbelanghebbende strukture (vgl. ook bevindings van Archer, 1979:60).

Hierdie riglyne is 'n merkbare wegbeweging van die bestaande teorie, wat nie summier so aanvaar kan word nie en daar moet deur navorsing getoets word of die model van Steyn ook 'n aanvaarbare model is ter verduideliking van die verband tussen die onderwysstelsel en ander onderwysbelanghebbende strukture.

Uit die voorafgaande beredenering spruit die volgende probleemvrae voort:

- Hoe verskil die standpunte van Stone en ander navorsers van dié van Steyn ten opsigte van die onderwysstelsel as vervlegtingstruktuur?
- Kan die model van Steyn op die mini-onderwysstelsel toegepas word?
- Kan die model van Steyn op die nasionale onderwysstelsel toegepas word?

### **1.3 Doel van die navorsing**

Die doel van die navorsing kan in drie hoofkomponente verdeel word naamlik:

- om 'n oorsig te kry van die bestaande standpunte van Stone en die model van Steyn ten opsigte van die onderwysstelsel as vervlegtingstruktuur.

- om deur middel van 'n empiriese ondersoek 'n struktuuranalise van die mini-onderwysstelsel en die aard van die vervlegting te maak,
- om te bepaal of die model van Steyn as 'n alternatiewe model aanvaarbaar is ter verduideliking van die aard van die vervlegting tussen die onderwysstelsel en ander sosiale strukture.

## **1.4 Metode en verloop van die navorsing**

### **1.4.1 Literatuurstudie**

In die uitvoering van hierdie navorsing is daar eers 'n deeglike literatuurstudie gedoen om die huidige stand van die teorie oor die onderwysstelsel as vervlegtingstruktuur te bepaal, sowel as om die model van Steyn te verduidelik. Daar is hoofsaaklik van Stone se werke gebruik gemaak by eersgenoemde omdat hy baanbrekerswerk op nasionale en internasionale vlak gedoen het ten opsigte van die struktuuraard van die onderwysstelsel. Daar is ook gebruik gemaak van tydskrifartikels en persoonlike onderhoude.

Aangesien navorsing oor die onderwysstelsel as vervlegtingstruktuur relatief skaars is (vgl. 2.1) is bronne baie beperk. Die DIALOG-soektog het wel enkele bronne opgelewer maar dit was nie van toepassing op hierdie navorsing nie.

## **1.4.2 Empiriese ondersoek**

### **1.4.2.1 Vraelys**

'n Gestruktureerde vraelys is saamgestel wat tydens onderhoude deur die navorser self ingevul is. Die doel met die vraelys was om te bepaal of die mini-onderwysstelsel wel die komponente van die nasionale onderwysstelsel vertoon, en om aan die hand van die verworwe inligting moontlike oplossings vir die geïdentifiseerde vraagstukke te vind.

### **1.4.2.2 Populasie**

Uit voorafstudie het dit reeds geblyk dat die verlangde inligting uit die mini-onderwysstelsels verkry kan word. Die mini-onderwysstelsels het dan ook handig te pas gekom aangesien dit minder gekompliseerd is as die nasionale onderwysstelsel (Steyn, 1988a:404) en daarom makliker tot die struktuuraard van die stelsel deurgedring kon word. Uit alle instansies in die Republiek van Suid-Afrika (RSA) wat by die Departement Mannekrag geregistreer is, is besluit om slegs 'n steekproef te neem. Slegs instansies in die groeipunte (soos geïdentifiseer deur die Instituut vir Beplanning en Ontwikkeling, PU vir CHO) in Beplanningstreek 23 is besoek. Die rede vir hierdie teikengroep is dat dit binne Ontwikkelingstreek J is en maklik bereikbaar is. Onderhoude is gevoer met die topbestuur van alle instansies in genoemde streek, wat by die Departement van Mannekrag geregistreer is.

### **1.4.2.3 Verwerking van data**

Omdal daar slegs 22 respondente is ('n responskoers van 84,6%, vgl. Tabel 3.1), is die data wat verkry is uit die vraelyste per hand verwerk

en in tabelle gegroepeer. Gemiddeldes is bereken aan die hand waarvan sekere uitsprake gemaak is om moontlike oplossings vir die gestelde probleme te verkry.

#### **1.4.2.4 *Verloop van die empiriese studie***

Voorafstudie is gedoen deur drie instansies te besoek wat oor opleidingsfasiliteite beskik. Deur middel van persoonlike onderhoude is die nodige inligting verkry om 'n tentatiewe vraelys op te stel. Hierdie vraelys is gebruik in die loodsondersoek by drie opleidingsinstansies om moontlike leemtes te bepaal en daarna aangepas waar nodig. In hierdie vraelys is gepoog om die struktuur van die mini-onderwysstelsel en die aard van die vervlegting met ander strukture te bepaal. Die finale vraelys is deur die navorser self tydens onderhoude ingevul. Daarna is sekere afleidings en gevolgtrekkings gemaak en aanbevelings gedoen.

### **1.5 *Hoofstukindelling***

In hierdie inleidende hoofstuk word die probleem geïdentifiseer en gemotiveer, die doel van hierdie navorsing uitgespel, die teikengroep bespreek en die metode van ondersoek aangedui.

Hoofstuk 2 handel oor die bestaande standpunte oor die onderwysstelsel as vervlegtingstruktuur soos dit deur Stone gestel en later deur van Schalkwyk en Barnard verfyn is. Nadat die huidige standpunte bespreek is, word aandag gegee aan Steyn se moontlike nuwe model vir die vervlegting. Weens die feit dat die onderwysstelsel ook sy eie individuele struktuur vertoon, word die verskillende

komponente van die onderwysstelsel ook kortliks in hierdie hoofstuk bespreek.

In Hoofstuk 3 word deur middel van 'n empiriese ondersoek 'n struktuuranalise van die mini-onderwysstelsel gedoen en aan die hand van tabelle en berekende gemiddeldes sekere afleidings gemaak.

Hoofstuk 4 handel oor 'n vergelyking tussen die nasionale en die mini-onderwysstelsel as individuele strukture in vervlegting met ander sosiale strukture. Daarna word die toepaslikheid van die gestelde standpunte ten opsigte van die vervlegtingstruktuur in die lig van die empiriese ondersoek bespreek.

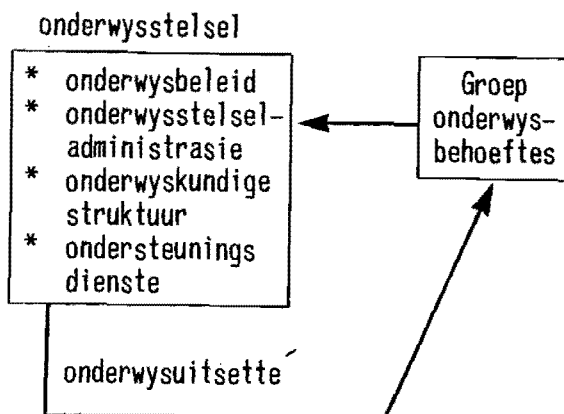
In die laaste hoofstuk word die bevindinge saamgevat en waar nodig in perspektief geplaas.

## **1.6 Begripsverklaring**

### **1.6.1 Onderwysstelsel**

Die **onderwysstelsel** kan gedefinieer word (Steyn & Steyn, 1988:3) as die logistieke raamwerk vir effektiewe onderwys waardeur in die onderwysbehoefte van 'n bepaalde groep mense voorsien word, en kan soos volg voorgestel word (oorgeneem uit Steyn & Steyn, 1988:3):

**Figuur 1.1** Die onderwysstelsel



### **1.6.2 Nasionale onderwysstelsel**

'n **Nasionale onderwysstelsel** is (vgl. Steyn, 1988b:7 en Steyn, 1989a:2) 'n logistieke raamwerk wat doelbewus geskep word met die doel om doelbewuste beplande onderwys te verskaf in 'n skool, kollege, teknikon of universiteit, aan al die inwoners binne bepaalde landsgrense, soos byvoorbeeld die onderwysstelsels van Nederland, Engeland en Kenia.

### **1.6.3 Mini-onderwysstelsel**

Die **mini-onderwysstelsel** is 'n volledige onderwysstelsel op 'n beperkte skaal en word gedefinieer as 'n logistieke raamwerk wat doelbewus volgens behoefte geskep word met die doel om in die

onderwysbehoefte van 'n identifiseerbare groep mense (soos byvoorbeeld die werknemers van Yskor en Sasol, dus nie al die inwoners binne 'n bepaalde afgebakende gebied) te voorsien (vgl. Steyn, 1988a:404-405 en Steyn, 1988b:9).

#### **1.6.4 Vervlegtingstruktuur**

'n **Strukturvervlegting** is 'n samehang van verskillende strukture. So is die kosmos 'n vervlegtingstruktuur (vgl. Stone, 1972:68) waarbinne ook kleiner vervlegtingsgehele gevind word. In hierdie perspektief is die onderwysstelsel ook so 'n vervlegtingsgeheel want daar is 'n verskeidenheid sosiale strukture in die samelewing wat betrokke is by die onderwys. Daar kan gesê word dat die onderwysstelsel saamgestel is uit verskeie samelewingsverbande en dat die onderwysstelsel dan per definisie bekend staan as 'n vervlegtingstruktuur (Van Schalkwyk, 1986:210). Stone (1981a:125) stel dat die onderwysstelsel 'n **enkaptiese** vervlegting is wat beteken dat elke sosiale struktuur, soos byvoorbeeld die skool, en die kerk, sy vryheid moet behou in die vervlegting.

#### **1.6.5 Onderwys en opleiding**

**Onderwys** (vgl. Departement van Mannekrag, 1984:2) kan as die beplande oordrag van kennis, insigte, gedragswyses en lewenswaardes beskryf word. Onderwys vind gewoonlik plaas binne die raamwerk van opvoedkundige inrigtings soos **skole, kolleges, teknikons en universiteite**, en kan of algemeen of beroepsgerig wees. Die **doel** met onderwys is om die leerlinge of student te ontwikkel as selfstandige individu en vind binne die raamwerk van 'n gesistematiseerde kurrikulum plaas (vgl. Steyn, 1987:12).

**Opleiding** (vgl. Departement van Mannekrag, 1984:3 en Departement van Mannekrag, 1988a:1-2) word beskryf as die oordrag of verwerping van vakkennis, spesifieke vaardighede, waardes en gesindhede om die persoon se werkgeskiktheid in of in verband met 'n nywerheid te verbeter. Opleiding vind meestal buite die formele onderwysinstellings (skole, universiteite en teknikons) plaas, is gewoonlik gerig op die behoeftes van 'n bepaalde werkgewer of 'n groep werkgewers en word as nie-formele onderwys beskou.

Onderwys word tradisioneel gesien as die taak van die nasionale onderwysstelsel of die formele stelsel van onderwysvoorsiening wat ten doel het om in die onderwysbehoefte van al die inwoners van 'n staatsterritorium te voorsien.

Die nie-formele stelsel van onderwysvoorsiening val in vier kategorieë uiteen (vgl. Steyn, 1988b:13-14), naamlik:

- basiese onderwys aan individue wat nie tot die nasionale onderwysstelsel toegelaat kan word nie, soos byvoorbeeld geletterdheidsprogramme,
- beroeps- en vaardigheidsopleiding wat deur instansies aan werknemers verskaf word. Hierdie kategorie maak gewoonlik die grootste gedeelte van nie-formele onderwysvoorsiening uit,
- gemeenskapsontwikkeling gerig daarop om die algemene vlak van gemeenskapsontwikkeling te verhoog, en
- onderwys vir algemene belangstelling en ontspanning.

Die nie-formele stelsel word saamgestel uit die versameling van alle mini-onderwysstelsels in die bepaalde staatsterritorium of streek en maak deel uit van die totale stelsel van onderwysvoorsiening (Steyn, 1989b:5). Die formele en nie-formele stelsels het basies dieselfde doelstellings (Van der Stoep, 1984:40), naamlik die bevrediging van die onderwysbehoefte van 'n teikengroep. Opleiding in die nie-formele sektor behels dus ook soos in die geval van die (formele) onderwys, beplande, doelgerigte handeling, en onderrig-leeraktiwiteit (vgl. Coles, 1977:5-13 en Van der Stoep, 1984:34-45) en vertoon dieselfde grondtrekke as onderwys (vgl. Steyn, 1984:275-280).

Alhoewel **onderwys** en **opleiding** onderskei kan word, kan dit nie werklik geskei word nie. Daar is besluit om vir die doeleindes van hierdie navorsing die begrippe **onderwys** en **opleiding** as sinonieme te hanteer aangesien die resultate op die nasionale onderwysstelsel (formele onderwys) toegepas word. Die begrip **opleiding** is wel individueel en in samestellings (bv. opleidingsbehoefte en opleidingsbestuurders) gebruik omdat dit algemeen binne die konteks van die mini-onderwysstelsel wat as teikenpopulasie dien (nie-formele onderwys vir beroepsopleiding) gebruik word en die onderhoude vergemaklik het. Dit is dus nie teenstrydig om na die opleidingsfasiliteite van 'n privaat-instelling as 'n mini-onderwysstelsel te verwys nie, want daar is soos aangetoon groot ooreenkomste tussen 'n onderwys en opleiding en hierdie mini-onderwysstelsel is maar een van die soorte mini-onderwysstelsels wat geïdentifiseer kan word.

## **1.7 Samevatting**

In hierdie hoofstuk is aandag gegee aan die problematiek rondom die struktuuraard van die onderwysstelsel. Enkele probleme ten opsigte van die bestaande siening sowel as moontlike alternatiewe standpunte word genoem. Die geldigheid van die alternatiewe standpunte kan bepaal word deur middel van 'n empiriese ondersoek. Die beskrywing van die verskillende standpunte sal vervolgens aandag geniet.

## **HOOFSTUK 2**

### **2. VERSKILLENDE STANDPUNTE TEN OPSIGTE VAN DIE ONDERWYSSTELSE AS VERVLEGTINGSTRUKTUUR**

#### **2.1 Inleiding**

Omdat nasionale onderwysstelsels eers uit die 18de eeu dateer en die meeste lande buite Europa eers in die twintigste eeu 'n bewuswording van die onderwysstelsel as werklikheidsstruktuur getoon het, is wetenskaplike navorsing oor die onderwysstelsel as verskynsel volgens Stone (1981a:120) skaars. Eers in die tweede helfte van die twintigste eeu het navorsers soos byvoorbeeld Stone en Archer die onderwysstelsel getipeer as 'n vervlegtingstruktuur.

In hierdie hoofstuk sal eerstens 'n oorsig gegee word van die bestaande standpunte ten opsigte van die onderwysstelsel as vervlegtingstruktuur. Tweedens sal die ander model deur Steyn geponeer, bespreek word. Verder sal daar ook aandag gegee word aan die verskillende strukturele komponente wat tot die onderwysstelsel as identiteitstruktuur behoort.

## **2.2 Standpunte oor die onderwysstelsel as vervlegting- struktuur**

### **2.2.1 Agtergrond**

Verskillende oorsese skrywers soos Cramer en Browne (1956:25-27), Hans (1958:254-272), Holmes (1981:97-118), Husén (1971:180-189), Kandel (1933:2-24) en Marique (1970:129-320) het in 'n ontleding en beskrywing van die onderwysstelsel aangetoon dat sosiale strukture soos byvoorbeeld die kerk, die staat, die gemeenskap en politieke partye betrokke is en belang het by die onderwysstelsel. Geeneen van bogenoemde skrywers het egter aandag gegee aan die spesifieke struktuuraard van die nasionale onderwysstelsel of melding gemaak van hoe die vervlegting tussen die onderwysstelsel en ander sosiale strukture behoort te funksioneer nie. Hier te lande het Stone in sy proefskrif belangrike navorsing oor die struktuuraard van die onderwysstelsel gedoen. Stone se studie van 1972, wat gepubliseer is onder die titel **Struktuur en motief van die onderwysstelsel**, kan as baanbrekerswerk op hierdie gebied beskou word. Die gevolgtrekkings waartoe Stone in hierdie navorsing gekom het, het gelei tot 'n teorie oor die onderwysstelsel as vervlegtingstruktuur (vgl. Stone 1972:129 e.v.). Verskeie skrywers, onder andere Van Schalkwyk (1986:177-209), het op dié teorie voortgebou en dit is aan verskeie universiteite in Suid-Afrika nagevolg.

Een van die belangrike gevolgtrekkings waartoe Stone kom is die volgende (Stone, 1981a:131 en Stone, 1972:129):

“Die onderwysstelsel is na sy aard 'n vervlegtingstruktuur, dit wil sê 'n struktuur waarbinne allerlei sosiale strukture, soos die staat,

huisgesinne, onderwysers-in-organisasie, ensovoorts, met onderwysinrigtings vervleg in belang van die opvoedende onderwys.”

Hy volstaan gevolglik met die volgende definisie van die onderwysstelsel (Stone, 1981a:132):

“Die nasionale onderwysstelsel, die omvattendste kultuurprodukt van die mens op die gebied van die opvoeding en onderwys, is ’n vervlegtingstruktuur waarin sosiale strukture van ’n bepaalde samelewing met die onderwysinrigtings verenig om deur koördinering van bydraes en deur organisering die versnelde ontsluiting van die jeug binne ’n bepaalde staatsgebied teweeg te bring in aansluiting by die kulturele en natuurlike eise van die tyd en plek.”

Nog ’n studie wat vermelding regverdig, is dié van die Britse makrososioloog M.S. Archer. Sy het in 1979 ’n vergelykende studie gedoen van die onderwysstelsels van Engeland, Wallis, Denemarke, Rusland en Frankryk. In hierdie navorsing, gepubliseer onder die titel **Social origins of educational systems**, het Archer tot die gevolgtrekking gekom dat daar wel ’n vervlegting is tussen die “besitter” en die “diensleweraar” in die vervlegting. Hierdie vervlegting vind telkens plaas tussen twee sosiale strukture. Die term mono-relasie word deur Archer (1979:60) gebruik vir hierdie algemene strukturele eienskap dat onderwys slegs in vervlegting is met een ander sosiale struktuur soos byvoorbeeld die staat. Sy het bevind dat hierdie samehang telkens ’n relasie is van die onderwyssektor met die sosiale struktuur wat die onderwys beheer.

Archer (1979:59) kom op grond van haar navorsing tot die gevolgtrekking dat die onderwysstruktuur in hierdie mono-relasie sterk koppel

aan slegs een sosiale groep of struktuur in die samelewing (nie noodwendig die staat nie). Anders gestel kan gesê word dat onderwys 'n interafhanklike verhouding met net een ander sosiale struktuur gehad het. Hierdie sosiale struktuur domineer die formele onderwyssektor.

As 'n mono-geïntegreerde instelling is die onderwysstelsel altyd die ondergeskikte vennoot in die verhouding met 'n ander sosiale struktuur, veral as gevolg van die onderwysstelsel (diensleweraar) se totale afhanklikheid van finansiële ondersteuning deur die struktuur (besitter) (Archer, 1979:63). Hiervolgens kan die staat of die kerk byvoorbeeld die formele onderwyssektor in 'n gemeenskap domineer. Archer (1979:57) stel verder dat diegene wat die onderwys beheer, dit ook besit in die sin dat hulle die fisiese fasiliteite en onderwyspersoneel verskaf. Boonop is hierdie "eienaarskap" in elke land beperk tot 'n baie klein sektor van die bevolking.

Volgens Gouldner (aangehaal deur Archer, 1979:61-62), kan 'n ongebalanseerde wisselwerking in hierdie mono-relasie tot gevolg hê dat een sosiale struktuur diens lewer aan die ander maar geen voordele terugontvang nie. Die een sosiale struktuur het dus 'n laer outonomie ten opsigte van interne bepaling van sy eie behoeftes en aktiwiteite as gevolg van sy afhanklikheid van die ander.

Ooreenstemmende bevindinge deur beide navorsers (Stone en Archer) was die volgende (Stone, 1981a:121-122):

- Die onderwysstelsel en die staat verkeer in territoriale vervlegting.
- Die staat oefen beheer oor die onderwys uit.

- Dit is moontlik dat ander instansies by die beheer van die onderwys betrokke kan wees.
- Die onderwysstelsel is onderwysgekwalfiseerd.
- Die onderwysstelsel toon wel 'n diepliggende eenheid of samehang.
- Die differensiëring binne die samelewing hang saam met die differensiëring binne die onderwysstelsel. Hiermee word bedoel dat die leerders volgens aanleg, vermoë en belangstelling geselekteer word en eventueel gedifferensieerd in die samelewing 'n bydrae lewer.

Stone (1981a:123) stel egter dat die mono-relasie, soos beskryf deur Archer, 'n eensydige siening van 'n veel ingewikkelder en veelsydiger vervlegting is, omdat daar volgens Stone ook state is waarin meer samelewingskringe as net die staat inspraak in die onderwysstelsel het. Daar is dus volgens hom meer in die vervlegting betrokke as net 'n mono-integrasie van byvoorbeeld staat en skool. Stone stel (1981a:123 e.v.) dat al die samelewingskringe ter wille van onderwys in 'n veelsydige vervlegting verkeer.

### **2.2.2 'n Onderzoek na die struktuuraard van die onderwysstelsel**

Stone het sy navorsing oor die struktuuraard van die onderwysstelsel gebaseer op die Wysbegeerte van die Wetsidee en het vanuit die volgende drie perspektiewe te werk gegaan, naamlik:

- die modaal-strukturele (vgl. Stone, 1972:15-16),

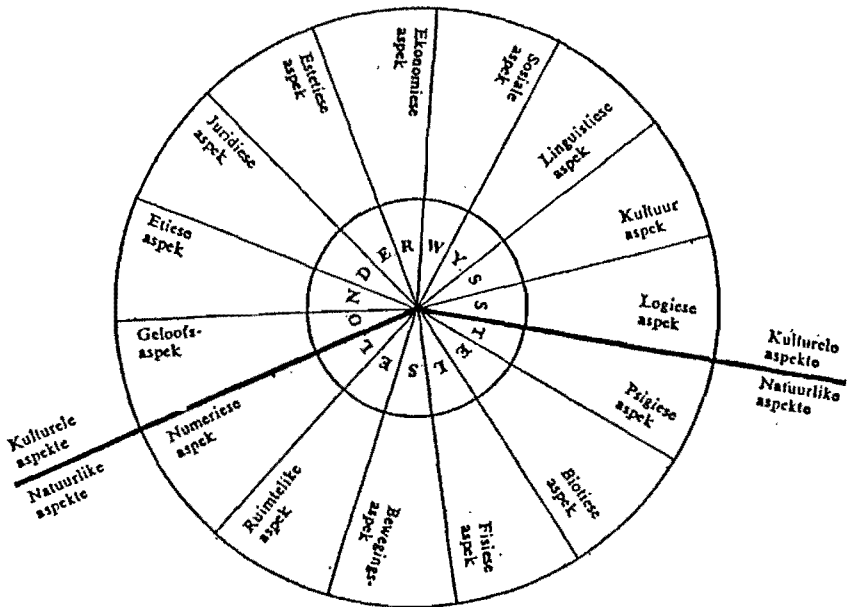
- die struktuur-tipologiese (vgl. Stone, 1972:57-103), en
- die historiese (vgl. Stone, 1972:104-128).

Hierdie drie uitgangspunte word kortliks bespreek om die huidige teorie oor die onderwysstelsel (soos deur Stone getipeer en verfyn deur Van Schalkwyk en Barnard) binne die nodige perspektief te plaas.

### ***2.2.2.1 Die modaal-strukturele perspektief***

Volgens Stone (1972:15-23) is 'n kennis van al die aspekte van die onderwysstelsel noodsaaklik vir die struktuuranalise daarvan. 'n Stelselmatige analise van die universele struktuur (die onderwysstelsel), sowel as die wisselende omstandighede en grondmotiewe waarin die vergestalling van hierdie bepaalde struktuur (die onderwysstelsel) plaasvind, is dus volgens hom noodsaaklik by die bepaling van die spesifieke struktuuraard. Aan die hand van die vyftien modaliteite (vgl. Spier, 1946:63-80 en Stone, 1972:24-56) (na aanleiding van Dooyeweerd se Wysbegeerte van die Wetsidee) het Stone 'n studie van die onderwysstelsel as verskynsel gemaak en sodoende gepoog om 'n volledige perspektief op die onderwysstelsel as veld van ondersoek te verkry voordat daar na die spesifieke struktuur waaraan die onderwysstelsel behoort, gesoek word. Die verskillende kosmiese aspekte van die onderwysstelsel word soos volg voorgestel (oorgeneem uit Stone, 1972:54):

**Figuur 2.1** Die kosmiese aspekte van die onderwysstelsel



**2.2.2.2 Die struktuur-tipologiese perspektief**

Stone het deur middel van eliminasië van sosiale struktuurtypes die struktuurtype waaraan die onderwysstelsel behoort, geïdentifiseer (vgl. Stone, 1972:57-103). Hy kom tot die gevolgtrekking dat die onderwysstelsel nie binne een van die bestaande struktuurtypes soos deur Dooyeweerd omskryf, volledig inpas nie.

Baie sosiale strukture soos byvoorbeeld die staat, kerk, skool, onderwysverenigings en die gesin is nou betrokke by die onderwys, maar die onderwysstelsel behoort volgens Stone nie tot een van

hierdie strukture nie. So elimineer hy dus die radikaaltipe en die stam-tipe as moontlike tipes waaraan die onderwysstelsel kan behoort. Die radikaaltipe **dier** omvat byvoorbeeld onder meer die stamtipes **soogdier, voël of insek** (Stone, 1972:62,66). Die onderwysstelsel kan volgens hom (Stone, 1972:62-63;66) ook nie as variabiliteitstipe kwalifiseer nie, alhoewel die variabiliteitstipe in wese reeds 'n tipe enkelvoudige struktuurvervlegting is, byvoorbeeld die staatsbedryf en die kerkskool (Stone, 1972:66). Die onderwysstelsel is vir Stone 'n vervlegting van 'n verskeidenheid van sosiale strukture. Dit noem hy dan 'n **nuwe** struktuursoort naamlik struktuurvervlegting as verskynsel of enkaptiese strukture (Stone, 1972:66).

Vier verskillende soorte van hierdie struktuurvervlegting word deur Stone in sy navorsing bespreek, naamlik die onomkeerbare enkaptiese funderingsverhouding, korrelatiewe vervlegting, territoriale vervlegting en die enkaptiese strukturegeheel.

Na bespreking van genoemde tipes struktuurvervlegting (Stone, 1972:70-72) kom Stone tot die gevolgtrekking dat sowel die korrelatiewe as die territoriale vervlegting die onderwysstelsel tipeer en dat hier dus van 'n veelsydige vervlegting sprake is. 'n Omskrywing van die knooppunte van die vervlegting van die onderwysstelsel sowel as 'n nadere ondersoek van die strukture wat betrokke is, is nodig geag omdat daar volgens Stone slegs sprake van 'n vervlegting en samehang van strukture is indien elk van die betrokke strukture se interne soewereiniteit en aard behoue en onaangelas bly.

Nadat die nodige insigte verkry is en alle vorme van struktuurvervlegtinge oorweeg is, het Stone onder andere tot die

volgende gevolgtrekkings gekom rakende die normaliewe struktuur van die onderwysstelsel (Stone, 1972:102-103):

- Dit blyk dat sowel korrelatiewe as territoriale enkapsis die onderwysstelsel tipeer en dit dus 'n veelsydige vervlegting met 'n verskeidenheid knooppunte en sosiale strukture is (bv. die onderwysinrigtings, staat, huisgesinne, kerke). Hierdie vervlegting kan verskillende vorme aanneem, wat bepaal word deur die samehang van die verskillende strukture in die vervlegting.
- Dit is belangrik dat elke sosiale struktuur wat by hierdie onderwysvervlegting betrokke is, sy interne soewereiniteit sal behou.
- Die staat het 'n leidende rol in openbare onderwys.

Hierdie verskillende gesigspunte word tesame met verfyning deur Van Schalkwyk breedvoerig bespreek onder die opskrif "Die onderwysstelsel as vervlegtingstruktuur" (vgl. 2.2.3).

### **2.2.2.3 Die historiese perspektief**

In die derde plek het Stone in sy metode van ondersoek na die struktuuraard van die onderwysstelsel ook gelet op die wordingsgeskiedenis van die onderwysstelsel. Hy het sy studie begin by die onderontwikkelde samelewings, waar inisiasieskole die enigste vorm van bewuste onderwys was, en die Griekse beskawing, waar die eerste werklike skole geïdentifiseer kon word. Stone het spesifiek gekyk na die aandeel van die staat, gesin, kerk en ander instansies wat geïdentifiseer kon word in onderwysstelsels deur die eeue heen (Stone, 1972:104).

Uit hierdie oorsig oor die wordingsgeskiedenis van die onderwysstelsel het Stone die volgende afleidings gemaak (Stone, 1972:123-128):

- Die differensiering van die onderwysstelsel hang saam met die differensiering van die samelewing.
- Die vervlegtingspatroon word bepaal deur die aard van die beheer. Deur die eeue heen het die staat soms die seggenskap oor die onderwys gehad, en soms die kerk, maar tog blyk dit dat die belanghebbendes altyd juridies geharmonieer is deur die staat en dat die staat dus 'n leidende rol speel ten opsigte van die onderwys binne sy gebied.
- Die beginsel van soewereiniteit in eie kring, konsekwent toegepas op alle strukture wat by onderwys betrokke is, is die ideale vervlegtingsamehang. Indien hierdie beginsel van interne soewereiniteit van die huis of skool misken word, word byvoorbeeld kerklike beheer of staatlke beheer oor die onderwys gevind waar die skool dan nie vry is om volgens eie beginsels te handel nie.
- Die onderwysstelsel is deur die eeue heen die positivering van 'n bepaalde grondmotief.
- Die aard van die betrokke onderwysstelsel hang ten nouste saam met die milieu waarin die betrokke onderwysstelsel fungeer.
- Die onderwysstelsel is 'n gepreformeerde opvoedingsveld, waarin daar deur 'n onderwysbeleid, onderwysbeheer, onderwysbeplanning en organisasiestrukture in die onderwys voorsien word en waarin verskillende strukture sekere belange of pligte het wat juridies deur die staat geharmonieer word.

- Alhoewel die onderwysstelsel in vervlegting is met verskeie nie-opvoedkundige strukture word dit deur die onderwys gekwalifiseer.

Nadat Stone die onderwysstelsel as opvoedkundige verskynsel bestuur het vanuit die modale, die strukturele en die historiese perspektief formuleer hy sy teorie oor die strukturele identiteit van die onderwysstelsel. Hierdie teorie van die onderwysstelsel wat tans aan verskeie universiteite (Stone, 1981a:121) in Suid-Afrika nagevolg word en ook in die buiteland erkenning ontvang, plus verdere verfyning deur Van Schalkwyk, sal vervolgens bespreek word.

### **2.2.3 Die onderwysstelsel as vervlegtingstruktuur**

Vervolgens word gekyk na die standpunte oor die onderwysstelsel waartoe Stone gekom het in sy soeke na die universele struktuur van die onderwysstelsel, en belangrike kenmerke van die verhouding tussen die onderwysstelsel en belanghebbende samelewingsverbande wat verder deur ander skrywers verfyn en uitgebou is.

Stone omskryf die struktuur van die onderwysstelsel soos volg (vgl. Stone, 1972:129-131):

- Die onderwysstelsel is 'n vervlegtingstruktuur.
- Bogenoemde impliseer 'n vervlegting van verskillende sosiale strukture soos byvoorbeeld die staat, huisgesin, onderwys-in-organisasie, kerke en onderwysinrigtings, wat in samehang verkeer. Hierdie vervlegting is nie slegs 'n geheel van dele nie, omdat elke samelewingstruktuur in die onderwysstelsel as vervlegtingstruktuur

sy interne soewereiniteit behou, met ander woorde sy eie vryheid en bevoegdheid het om selfstandig te fungeer.

- Die staat het 'n juridies leidende rol.
- Daar is verskillende knooppunte in die vervlegting soos byvoorbeeld skoolrade, bestuursrade en hulpdienste.
- Daar bestaan 'n korrelatiewe vervlegting tussen die vervlegtingstruktuur (die onderwysstelsel) en die betrokke samelewing. Stone (1972:71) omskryf die korrelatiewe vervlegting as twee strukture wat in wisselwerking tot mekaar staan, soos byvoorbeeld "n boom tot sy omgewing waar die een nie sonder die ander bestaan nie maar wedersyds afhanklik van mekaar is."

Op die stelling van Stone (1972:129), "die onderwysstelsel is 'n vervlegtingstruktuur", het Van Schalkwyk voortgebou as hy die onderwysstelsel beskryf as "n vervlegting van allerlei sosiale strukture wat vir die doel van opvoedende onderwys saamgetrek word" (Van Schalkwyk, 1986:171). Ook Barnard (1984:190) beaam hierdie teorie.

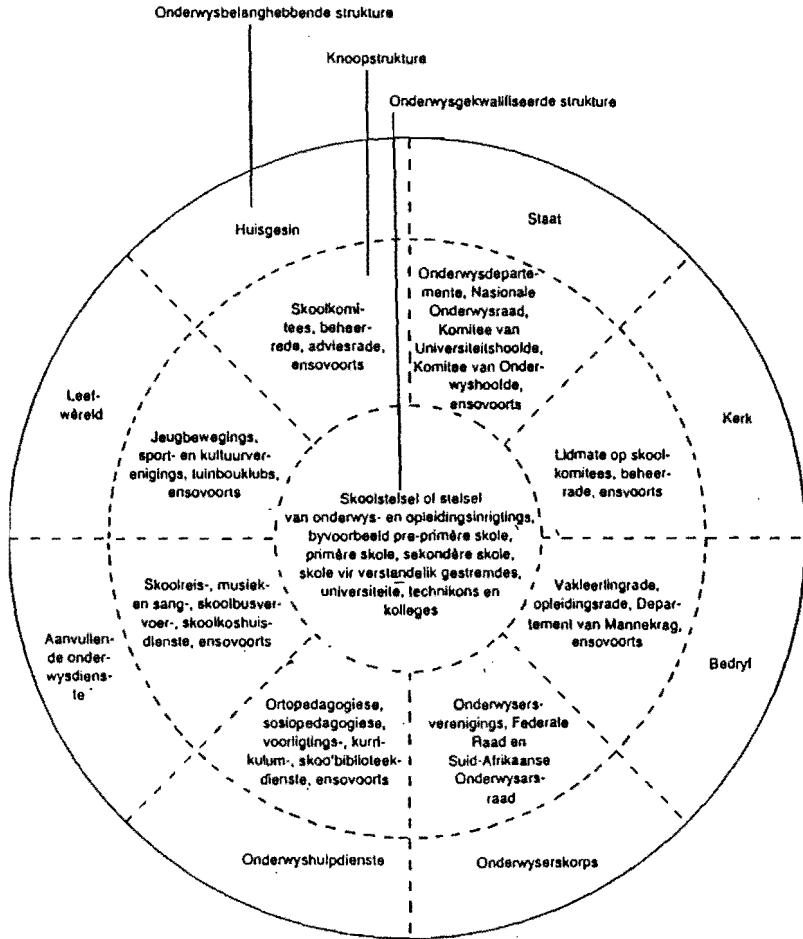
Die onderwysstelsel is 'n sosiale struktuur getipeer deur opvoedende onderwys as kwalifiseringsfunksie (Stone, 1972:137). Uit die totaliteit van sosiale strukture blyk egter dat die onderwysstelsel 'n unieke eiesoortige aard as sosiale struktuur vertoon omdat dit 'n samestelling is van baie verbande (Van Schalkwyk, 1986:210) terwyl die ander sosiale strukture soos die gesin en kerk almal enkeltipe strukture is.

In hierdie navorsing is die volgende strukture betrokke by die vervlegting geïdentifiseer, naamlik (Stone, 1972:129-131, Barnard, 1984:190-191, Van Schalkwyk, 1986:171-198):

- onderwysgekwalfiseerde strukture waarin georganiseerde onderwys en opleiding plaasvind soos byvoorbeeld skool en universiteit,
- onderwysbelanghebbende strukture wat belang het by die onderwys soos byvoorbeeld gesin, staat en kerk,
- knoopstrukture as die aktiewe organisatoriese liggame waarin meer as een samelewingsverband saamwerk soos byvoorbeeld skoolkomitees, beheerrade, vakleerlingrade en onderwysersverenigings ten einde die onderwysbelanghebbende en onderwysgekwalfiseerde strukture se belange aan mekaar te knoop.

Die onderwysstelsel as vervlegtingstruktuur word soos volg voorgestel (oorgeneem uit Barnard, 1984:191):

Figuur 2.2 Die onderwysstelsel as vervlegtingstruktuur



## **2.2.4 Die plek en verantwoordelikheid van elk van die individuele strukture in die vervlegting**

Belangrike navorsing deur Stone, Van Schalkwyk en ander navorsers is gedoen ten opsigte van die plek en verantwoordelikheid van die afsonderlike sosiale strukture in die vervlegting. Daar is verskillende beginsels geïdentifiseer vir die vervlegting van die strukture in die onderwysstelsel, sowel as verskillende wyses van vervlegting naamlik die universalistiese vervlegtingstruktuur, die individualistiese vervlegtingstruktuur en die soewereine vervlegtingstruktuur.

### ***2.2.4.1 Vervlegtingsbeginsels in die onderwysstelsel***

Die sosiale verbande, soos deur Stone geklassifiseer in onderwysgekwalfiseerde verbande, onderwysbelanghebbende verbande en knoopstrukture, vertoon unieke samehange of vervlegtinge in die onderwysstelsel. In die onderwysstelsel as vervlegtingstruktuur kan die volgende vervlegtingsbeginsels afgelei word (Van Schalkwyk, 1981:117-121):

- Die vervlegting is onderwysgekwalfiseerd.
- Sosiale verbande binne die vervlegting behou hul interne soewereiniteit.
- Die staat integreer en harmonieer die vervlegting.
- Die vervlegting is 'n eenheid in verskeidenheid.

Bogenoemde beginsels word vervolgens kortliks bespreek.

#### **2.2.4.1.1 Die vervlegting is onderwysgekwaliifiseerd**

In hierdie vervlegting word die staat, kerk, bedryf en gesin medewerkers van die skool ter wille van die **opvoedende onderwys**. Hierdie strukture se vervlegting met die skool is dus opvoedkundig gekwaliifiseerd. So byvoorbeeld sal die staat se rol met betrekking tot die onderwys opvoedkundig van aard wees ( Stone, 1981a:129).

#### **2.2.4.1.2 Soewereiniteit in eie kring**

Die sosiale verbande behou hulle interne soewereiniteit. Indien elke afsonderlike verband volgens sy eie unieke aard kan bestaan en funksioneer, behou hy sy eie interne soewereiniteit. Dit beteken dat elke sosiale struktuur uniek en eiesoortig is in die uitvoering van die besondere taak waarvoor hy gestruktureer en toegerus is. In hierdie sin is alle sosiale strukture gelyk, "want elkeen is anders en daarom verskil dit van alle ander" (Van Schalkwyk, 1986:212).

Al die verskillende gemeenskapstrukture het belang by die onderwysstelsel en die onderwysstelsel het weer al hierdie verbande in mindere of meerdere mate nodig om effektief te funksioneer (Barnard, 1984:195). So het die huisgesin, die bedryf en die kerk byvoorbeeld elk in 'n mindere of meerdere mate belang by die opvoedende onderwys. Die staat speel egter die leidende rol in die ewewigtige integrering en harmoniëring van al die gemeenskapstrukture in die onderwysstelsel.

#### **2.2.4.1.3 Die taak van die staat**

Die staat integreer en harmonieer die vervlegting. Volgens Barnard (1984:196), Stone (1972:76-82) en Van Schalkwyk (1986:115-116) het die

staat in verband met die opvoedende onderwys **staatlike** sowel as **nie-staatlike** funksies en verantwoordelikhede. Dit is volgens Van Schalkwyk (1981:120) byvoorbeeld die staatlke taak van die staat om die mens se belange in sy verskillende rolle in die onderwysstelsel te harmonieer, te integreer en te koördineer. Die nie-staatlike funksies van die staat moet in belang van die handhawing en ontplooiing van die beskawing geskied.

Van Schalkwyk (1981:125) stel dat die staat die "volkswil" ten opsigte van onderwys juridies vaslê waar die gesag van die staat wetgewend, uitvoerend en regsprekend van aard is. Die staat speel dus die leidende rol met betrekking tot opvoedende onderwys in die harmoniëring en integrering van al die gemeenskapstrukture in die onderwysstelsel (Barnard, 1984:196), onder andere deur middel van wetgewing, reëls, regulasies en ordonnansies.

Van die staat word verwag om benewens sy staatlike taak naamlik om te regeer, ook nie-staatlike funksies en take te hê wat in die algemene behoeftes van die volk voorsien. So 'n tipiese nie-staatlike taak is die onderwys. Laasgenoemde sluit sake soos moedertaalonderwys, gees en karakter van formele onderwys en onderwysvoorsiening volgens vermoë, aanleg en belangstelling in. Verder moet die staat ook sorg dra dat die nodige fasiliteite daargestel word vir effektiewe onderwysvoorsiening soos byvoorbeeld die oprigting van skole en sportterreine. Soos in die meeste ander Westerse lande, het die owerheid in die RSA ook 'n groot aandeel in die onderwys (Barnard, 1984:196).

Van Schalkwyk (1981:124-127) verdeel die staatlike en nie-staatlike verpligtinge en verantwoordelikhede van die staat soos volg:

\* **Staatlike verpligtinge (of regsverpligtinge) van die staat**

Die "onderwyswil" (behoefte) van die gemeenskap word deur die staat juridies vasgelê deur middel van beraadslaging deur die onderwysleiers van die gemeenskap, onderwysamptenare en verteenwoordigers van die onderwysowerheid. Na beraadslaging word 'n konseponderwyswet geformuleer wat deur die staat finaal afgerond en tot wet gemaak word wat dan die juridiese basis van die formele onderwys uitmaak.

Die staat moet op grond van sy wetgewende gesag alle **regsreëlings** tref, op grond van sy regsprekende gesag **regspraak** uitoefen en deur sy uitvoerende gesag sorg vir die **handhawing** van die reg. Deur bogenoemde gesag van die staat, wat die onderlinge regsverhoudinge harmonieer, word die regte van alle partye betrokke by die onderwys (ouer, kind, onderwyser) deur die staat beskerm. Dit is verder ook volgens Van Schalkwyk (1981:126) die plig van die staat om geregtigheid en billikheid in die onderwys aan alle landsburgers te laat geskied.

Deur die nodige reëls, regulasies en ordonnansies **integreer** en **harmonieer** die staat die werksaamhede binne die onderwys om sodoende 'n doeltreffende onderwysstelsel te verseker. Dit behels die nodige strukture en uitvoerende liggame wat dien om die wette uit te voer.

Die staat is ook verantwoordelik vir die finansiering van die onderwys en is bevoeg om belastings te hef en besluite te neem oor die besteding van die fondse.

\* **Nie-staatlike verpligtinge**

Die nie-staatlike verpligtinge van die staat word deur Stone (1972:79-86) en Van Schalkwyk (1981:127) soos volg omskryf:

- Wanneer die ouers finansiëel gehelp word deur die staat om hulle kinders te laat onderrig is dit 'n nie-staatlike verpligting van die staat. Dit is in belang van die gemeenskap dat elke burger van die land formele onderwys ontvang.
- Verpligte onderwys is, waar prakties moontlik, ook 'n verpligting van die staat in belang van die ontwikkeling van die gemeenskap.
- Die staat het ook die taak om 'n minimum onderwysstandaard te vereis in belang van beskawingshandhawing en vooruitgang.
- Gedifferensieerde onderwys, waarvolgens elke kind volgens eie aanleg, kultuur, belangstelling en vermoë onderwys ontvang, is 'n verdere nie-staatlike verantwoordelikheid van die staat.
- Die staat moet ook die volkswil juridies wettig ten opsigte van sedes, gees en karakter van onderwys (bv. Bybelonderrig en liggaamlike opvoeding). Sake soos moedertaalonderwys word deur die staat gereël volgens die lewensbeginsels van die betrokke gemeenskap.
- Die staat het die reg om 'n breë nasionale vorming van sy burgers te vereis in belang van staatkundige en nasionale beginsels.

- Die staat het ook die reg om die inskerping van die lewensfilosofie van die breë gemeenskap te vereis.
- Die staat moet ook sorg dra dat al die verbande in die onderwysstelsel 'n bydrae lewer sonder om die terreine van ander te oortree. Alle verbande se bydraes moet deur die onderwys gekwalifiseer word maar geeneen mag sy grense oorskry nie. Die staat mag byvoorbeeld nie self onderwys gee nie.

Stone (1981b:87) wys egter daarop dat die integrering of harmoniëring van die verskillende nie-staatlike sosiale strukture as regmatige vervlegting deur die staat bewerk word deur wetgewing, regspreking en administrasie, maar met behoud van die beginsel van soewereiniteit in eie kring. Dit beteken dat die kerk, skool, staat en gesin hulle onderlinge verskeidenheid behou en onherleibaar tot mekaar is. Stone verwys hier ook spesifiek na die onderwysstelsel wat dan onder leiding van die staat tot stand kom as 'n **vervlegtingstruktuur** waarbinne die ander sosiale verbande soos die gesin, universiteit, skole en die staat hulle soewereiniteit behou ten spyte van die vervlegting (publiekregtelike integrering) in belang van die onderwys.

#### **2.2.4.1.4 Die vervlegting is 'n eenheid in verskeidenheid**

Hierdie hele enkaptiese vervlegtingstruktuur vorm 'n hegte eenheid. Deur die beginsel dat elke verband binne die vervlegting opvoedkundig bepaald is, word die eenheid behou. Die onderwysstelsel kan dus gesien word as 'n eenheid waarin daar 'n verskeidenheid sosiale verbande werksaam is. Die staat, kerk, bedryf en gesin is medewerkers ter wille van die onderwys. Sosiale strukture is in die onderwys betrokke

ter wille van opvoedende onderwys waarin dit hulle eenheid vind (Van Schalkwyk, 1981:120). Hier is dus 'n verskeidenheid van verbande werksaam in die eenheidsfunksie, naamlik die opvoedende onderwys. Die samehang van die verskillende strukture en die wyses van vervlegting in die onderwysstelsel word deur Barnard (1984:201-205) en Van Schalkwyk (1981:38-39) uiteengesit en omskryf, naamlik die universalistiese vervlegtingstruktuur, die individualistiese vervlegtingstruktuur en die soewereine vervlegtingstruktuur.

#### ***2.2.4.1.5 Wyses van vervlegting in die onderwysstelsel***

Drie wyses waarop die vervlegting in die onderwysstelsel gereël kan word, is onderskei, naamlik die universalistiese, die individualistiese en die soewereine vervlegtingstruktuur.

Die universalistiese vervlegtingstruktuur word volgens Barnard (1984:201-205) gekenmerk deurdat een gemeenskapstruktuur as die hoogste universele struktuur beskou word en die "laere" strukture dan deel van hierdie "hoëre" struktuur vorm. Dit beteken dat in lande waar die formele onderwys deur die staat of 'n politieke party beheer word, alle ander gemeenskapstrukture ondergeskik aan die staat sal wees. In hierdie geval verloor die verskillende samelewingstrukture hul interne soewereiniteit en is hulle ondergeskik aan die staat.

Die individualistiese vervlegtingstruktuur, waar die bestaan van enige werklike eenheid ontken word, staan direk teenoor die universalistiese vervlegtingstruktuur (vgl. Taljaard, 1975:62-63). Hiervolgens is die onderwysstelsel 'n vrywillige kontraktuele groepering van gemeenskapstrukture wat almal belang het by die onderwys. Die staat beheer die onderwys deur middel van onderwyswette. Die verskillende ge-

meenskapstrukture in 'n individualistiese vervlegtingstruktuur is gelykwaardig en het elk hul eie verantwoordelikheid en taak ten opsigte van die onderwysstelsel. Vir Stone (1972:70) is beide die universalistiese en die individualistiese wyses van vervlegting onaanvaarbaar omdat dit nie erkenning bied aan 'n eie interne soewereiniteit vir elke innerlike struktuur nie. Volgens Stone (1981a:60) vertoon alle onderwysstelsels tegelyk 'n universele sowel as 'n individuele bepaaldheid. In hierdie gelykwaardigheid is die vervlegting geleë. Elke samelewingsverband is uniek en eiesoortig. Die een sosiale struktuur mag nie die ander oorheers, of as belangriker verabsoluteer word as die ander nie, omdat daar rekening gehou moet word met die beginsel van soewereiniteit in eie kring. Binne 'n soewereine vervlegtingstruktuur beskik die verskillende samelewingsverbande oor sekere regte, voorregte, verpligtinge en beperkinge rakende die formele onderwys, maar hul soewereiniteit in eie kring bly behoue. Die een betree nie die ander se terrein nie maar daar is 'n noue samehang tussen die strukture waar elkeen sy eie unieke identiteit en bevoegdheid behou om selfstandig te funksioneer. Die staat het wel seggenskap in die onderwys op grond van sy juridies-leidende funksie ten opsigte van georganiseerde onderwys (Barnard, 1984:204-205 en Van Schalkwyk, 1981:36-39). Die soewereine vervlegtingstruktuur word dus as die ideaal aanvaar.

### **2.2.5 Samevatting van bestaande standpunte ten opsigte van die onderwysstelsel as vervlegtingstruktuur**

Samevattend kan gesê word dat die onderwysstelsel deur Stone en ander navorsers getipeer word as 'n vervlegtingstruktuur waar onderwysgekwalfiseerde strukture, knoopstrukture en onderwysbelangheb-

bende strukture by hierdie vervlegting ingesluit word. Hiervolgens is bogenoemde strukture almal deel van die nasionale onderwysstelsel.

## **2.3 Steyn se model: Die onderwysstelsel in vervlegting met ander samelewingsverbande**

### **2.3.1 Inleiding**

As gevolg van sekere probleme wat Steyn met die model van Stone en andere ervaar, het hy in 'n artikel, "Die onderwysstelsel as vervlegtingstruktuur - enkele nuwe perspektiewe" (1988), 'n ander model voorgestel ten einde die verhouding tussen die onderwysstelsel en die belanghebbende samelewingsverbande te beskryf.

Hy toon deur middel van 'n verskynselontleding van die mini- sowel as die nasionale onderwysstelsel aan dat slegs die onderwystipiese strukture tot die nasionale onderwysstelsel behoort. Die nasionale onderwysstelsel is volgens hom in vervlegting met twee soorte strukture naamlik die oprigter (of koördineerder) (gewoonlik die staat) en onderwysbelanghebbende strukture (byvoorbeeld die kerk en die bedryf).

### **2.3.2 Geïdentifiseerde probleme**

Vanuit Steyn se perspektief oor die struktuuraard van die onderwysstelsel identifiseer hy twee wesenslike probleme met die bestaande standpunte, soos bespreek in paragraaf 2.2 (Steyn, 1988a:408):

- Die eerste probleem is die insluiting van die onderwysbelanghebbende strukture wat nie opvoedkundig bepaald is nie, in die onderwysstelsel wat onderwys as doel het.
- Die tweede probleem is die terme **onderwysgekwaliifseerd en knoopstrukture**.

Bogenoemde probleme kan soos volg verduidelik word:

• **Die verskillende strukture betrokke by die onderwysstelsel**

Die onderwysstelsel is opvoedkundig (pedagogies, andragologies) gekwalifiseerd en het ten doel om deur organisasie en koördinasie effektiewe onderwys te verskaf (Stone, 1972:141). Volgens Stone word die onderwysstelsel as **vervlegtingstruktuur** getipeer deur die onderwysende opvoeding (dit is pedagogies gekwalifiseerd). Dit beteken dus dat alle strukture in die onderwysstelsel onderwysgekwaliifseerd moet wees. Dit beteken verder dat al bogenoemde strukture in die vervlegting **onderwys** as sentrale aktiwiteit moet hê. In omgekeerde sin beteken dit dat indien hierdie hoofdoel van 'n struktuur, naamlik onderwys uit die werksaamhede uitgehaal word, so 'n struktuur nie meer sou bestaan nie. Hiervolgens blyk dit dat die onderwysgekwaliifseerde strukture en knoopstrukture beslis tot die onderwysstelsel behoort aangesien hulle gekwalifiseer word deur die feit dat hulle **onderwys** ten doel het. Die insluiting van die onderwysbelanghebbende groep in die onderwysstelsel lewer egter 'n probleem op omdat hulle nie primêr ingestel is op die onderwys nie, maar slegs belang by die onderwys het. Die afleiding wat Steyn hier maak is dat die

onderwysbelanghebbende strukture nie tot die onderwysstelsel as vervlegtingstruktuur behoort nie.

• **Die benaming van die verskillende strukture**

Die tweede probleem gestel deur Steyn (1988a:404) is die verwysing na net **een** van die groepe strukture as onderwysgekwaliseerd, terwyl die knoopstrukture ook, na hulle aard, deur **onderwys** bepaal word. Dit is dus belangrik dat daar bepaal moet word watter strukture by die onderwys betrokke is en watter wisselwerking daar tussen hierdie strukture bestaan.

**2.3.3 'n Ander model: Die onderwysstelsel in vervlegting met ander samelewingsverbande**

Moontlike oplossings vir bogenoemde probleme kan verkry word deur 'n studie te maak van die onderwysstelsel ten einde 'n duidelike beeld te verkry van die verhouding van die onderwysstelsel tot die teikengroep en die ander sosiale strukture. Weens die gekompliseerde aard van die nasionale stelsel kan volgens Steyn (1988a:408) 'n studie gemaak word van die mini-onderwysstelsel aangesien laasgenoemde dieselfde kenmerke vertoon as die nasionale stelsel, naamlik onderwysstelseladministrasie, onderwyskundige struktuur, ondersteuningsdienste en knoopstrukture.

Dit is ook makliker om die mini-onderwysstelsel te bestudeer omdat dit "minder gekompliseerd is en daarom makliker en duideliker tot die wesenstrekke van die onderwysstelselstruktuur deurgedring kan word" (Steyn 1988c:2).

Die mini-onderwysstelsel word deur Steyn (1988a:404) soos volg gedefinieer: "’n Mini-onderwysstelsel is die logistieke raamwerk vir effektiewe onderwys waardeur in die onderwysbehoefles van ’n identifiseerbare groep mense binne die staatsterritorium voorsien word byvoorbeeld die werknemers van Yskor of Sasol."

Steyn (1988a:404-409) het in die bestudering van die mini-onderwysstelsel vanuit twee perspektiewe gewerk naamlik:

- Die historiese, waar die stelsel van privaathuisonderwys voor 1800 ondersoek is.
- Die struktuur-tipologiese, te wete die studie van die mini-onderwysstelselstruktuur in die privaatsektor.

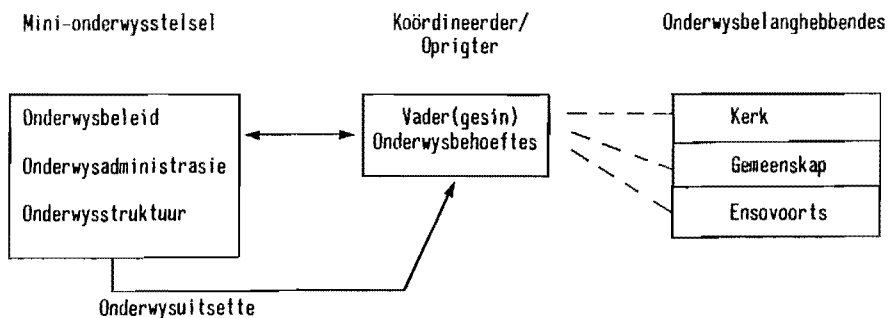
#### **2.3.3.1 *Privaat huisonderwys voor 1800***

Volgens Steyn (1988a:405-406) was die primêre onderwysdoel vanaf 1652 vir 1795 voorbereiding tot die aflê van die geloofsbelijdenis. In gevalle waar ouers nie van openbare skole gebruik kon maak nie, is van boereskoolmeesters gebruik gemaak om in hul bepaalde onderwysbehoefles te voorsien. Sodoende is dan (volgens Steyn) ’n logistieke raamwerk geskep waardeur effektiewe onderwys moontlik gemaak is. In hierdie logistieke raamwerk kan al die nodige komponente vir ’n effektiewe onderwysstelsel dan ook geïdentifiseer word naamlik beleid, organisasiestruktuur en onderwysuitvoering (vgl. Steyn, 1988a:406). Die onderwysbehoefles van die gesin is ook bepaal deur die kerk en die vereistes wat deur die gemeenskap gestel is.

Volgens Steyn (1988a:406) kan daar hier al gepraat word van ’n mini-onderwysstelsel (vgl. 1.6.3) waar die vader of gesin as oprigter van die

stelsel gesien word en die gesin, die kerk en die samelewing as belanghebbende strukture. Die oprigter bepaal ook die aard van die mini-onderwysstelsel op grond van sy bepaalde lewensbeskouing (vgl. Figuur 2.3). Die aard van die mini-onderwysstelsel word skematies soos volg voorgestel (oorgeneem uit Steyn, 1988a:406).

**Figuur 2.3** Die struktuur van die mini-onderwysstelsel



Na die bespreking van privaat huisonderwys word voorts aandag gegee aan die mini-onderwysstelsel in die privaatsektor.

### 2.3.3.2 Die mini-onderwysstelsel in die privaatsektor

Om dienste te kan lewer wat winsgewend is, het maatskappye in die privaatsektor opgeleide werknemers nodig wat aan hulle spesifieke behoeftes voldoen. Effektief opgeleide persone kan op tweërlei wyse verkry word (Steyn, 1988a:406), naamlik:

- deur hulle eie opleidingsfasiliteite daar te stel waardeur werknemers dan volgens behoefte opgelei word, of
- deur toepaslike opgeleide werknemers uit ander maatskappye te trek.

Indien 'n maatskappy self die nodige opleiding verskaf met die doel om in die eie onderwysbehoefes te voorsien, word 'n logistieke raamwerk geskep waardeur effektiewe onderwys moontlik gemaak word. (Die onderwysbehoefes word gewoonlik in produksie terme beskryf.) So 'n raamwerk is dan 'n mini-onderwysstelsel en kom tot stand deur die volgende stappe wat deur Steyn (1988a:406-407) geïdentifiseer is:

- Die bestuur van die firma bepaal eers die onderwysbehoefes.
- Om in hierdie geïdentifiseerde behoeftes te voorsien, word 'n persoon of persone aangestel wat verantwoordelik is vir die administrasie, die koördinerings- en bestuur van die onderwys sowel as die beplanning en aanbidding van die nodige kursusse.

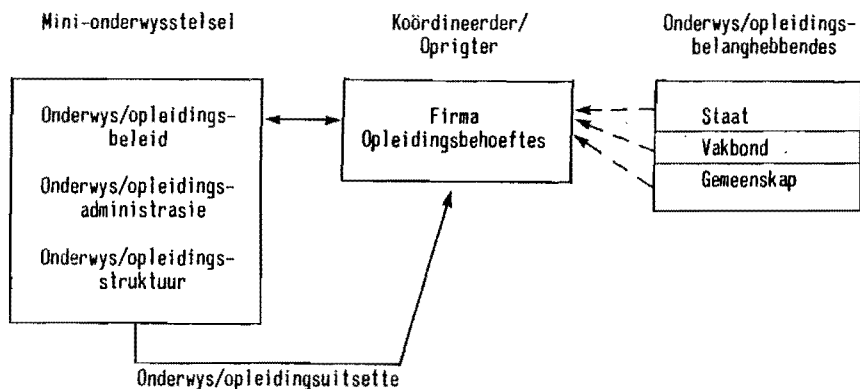
In hierdie beplanning en totstandkoming van so 'n spesifieke mini-onderwysstelsel moet die bestuur van die firma dan rekening hou met sekere belanghebbendes by die onderwys soos byvoorbeeld die staat en ander firmas. In die geval van die staat moet rekening gehou word met algemene wetgewing ten opsigte van opleiding en in die geval van ander firmas moet gelyksoortige behoeftes in ag geneem word.

Die mini-onderwysstelsel vertoon 'n duidelike struktuur in sy verhouding tot die teikengroep en ander sosiale strukture soos byvoorbeeld die gesin, die breë samelewing en ander firmas. Die

teikengroep is daardie groep leerders wie se onderwysbehoefes deur die onderwysstelsel bevredig moet word (Steyn, 1988b:49-50).

In die geval van kleiner firmas is die bestuur of koördineerder dikwels verantwoordelik vir die identifisering sowel as die verskaffing van die opleiding. Die bestuur is hier ook nou betrokke by die oorhoofse beplanning van die onderwys wat verskaf word (vgl. Figuur 2.4). Die verhouding van die stelsel tot die ander sosiale strukture word soos volg voorgestel (oorgeneem uit Steyn, 1988a:407).

**Figuur 2.4** Die struktuur van die mini-onderwysstelsel van kleiner firmas in die handel en nywerheid



Uit bogenoemde bespreking blyk dat die eenvoudige mini-onderwysstelsels van privaathuisonderwys (vgl. 2.3.3.1) en kleiner firmas die volgende kenmerke vertoon:

- Daar is min of geen samelewingstrukture daarin werksaam.

- Daar is wel enkele samelewingstrukture betrokke by die stelsel.
- Die oprigter/koördineerder bepaal watter onderwysbelanghebbende strukture se behoeftes en vereistes verreken gaan word, en in watter mate.
- Die plek en funksie van die verskillende sosiale strukture betrokke by die mini-onderwysstelsel, is nie baie duidelik gedefinieer nie.
- Die oprigter/koördineerder is baie nou betrokke by die mini-onderwysstelsel (min of geen gebruik van funksionariese).

### **2.3.3.3 Omskrywing van die struktuur van 'n meer komplekse mini-onderwysstelsel**

Na 'n omskrywing van die simplekse mini-onderwysstelsels van die privaathuissonderwys en kleiner firmas in die handel en nywerheid word die meer komplekse mini-onderwysstelsels deur Steyn (1988a:407) geïdentifiseer, bespreek.

In sy studie van die mini-onderwysstelsel het Steyn gepoog om tot die wesenstrekke van die struktuur van die mini-onderwysstelsel deur te dring. Uit die verskynselontleding blyk dat ten minste twee groepe strukture by die mini-onderwysstelsel betrokke is, naamlik die oprigter en die belanghebbende strukture. Die koördineerder ('n persoon of instansie of die bestuur van die spesifieke firma) identifiseer die opleidings-/onderwysbehoefte van 'n firma, en is dan ook daarvoor verantwoordelik om in daardie geïdentifiseerde behoeftes te voorsien.

By groter firmas is die koördineerder nie so nou betrokke by die onderwys soos by die kleiner firmas nie (vgl. 2.3.3.2) en word die rol

van die oprigter en die persone in die mini-onderwysstelsel verantwoordelik vir die opleiding duideliker onderskei.

Die funksies van die koördineerder is die volgende (Steyn, 1988a:406-407):

- Bepaling van die onderwys-/opleidingsbehoefte van 'n firma.
- Verskaffing van die nodige fondse vir daardie opleiding.
- Evaluering van die uitsette van die mini-onderwysstelsel ten einde vas te stel of daar wel in die onderwysbehoefte voorsien word.
- Vanuit 'n bepaalde lewensbeskouing word bepaal watter belanghebbendes in ag geneem moet word by die onderwys en in welke mate.

Die staat is belanghebbend (op grond van wetgewing) wat ineenbring dat firmas verplig is om die staat se belange in ag te neem.

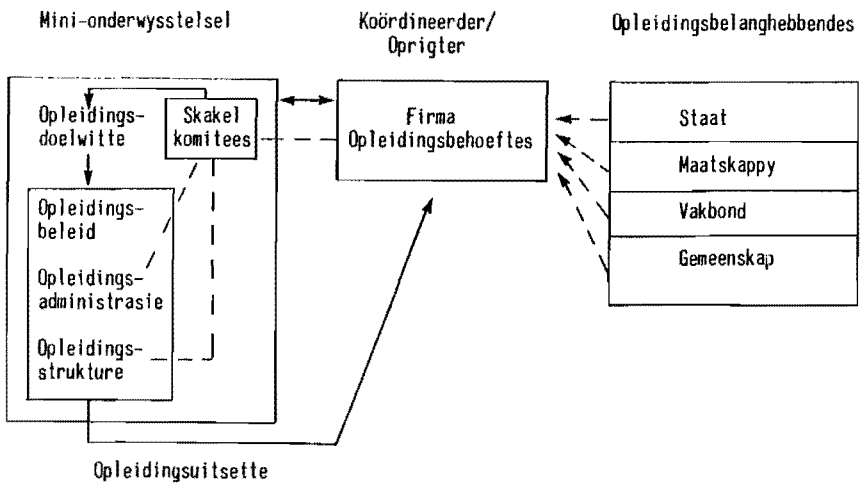
Die koördineerder tree dus op namens die teikengroep en die onderwysbelanghebbende strukture om 'n onderwysstelsel daar te stel ter bevrediging van hul onderwysbehoefte. Die onderwysbelanghebbendes by die mini-onderwysstelsel kan in twee groepe verdeel word (vgl. Steyn, 1988b:51-52), naamlik die groep wat primêr belang het by 'n bepaalde mini-onderwysstelsel (besigheid en staat) en die groep wie se belange sekondêr geag word (vakbond en gesinne). Die koördineerder tree dan steeds op as koördineerder nadat die onderwysstelsel opgerig is.

In die mini-onderwysstelsel van 'n groter firma kan duidelik onderskeid getref word tussen die verskillende komponente van die onderwysstelsel, naamlik onderwysbeleid, onderwysstelseladministrasie, 'n onderwyskundige struktuur en ondersteuningdienste.

Steyn (1988a:407) noem ook 'n nuwe struktuur wat hier tot stand kom, naamlik 'n skakelkomitee. Hierdie skakelkomitee dien dan as 'n knooppunt tussen die mini-onderwysstelsel (waar in die opleidingsbehoefes voorsien word) en die bestuur van die firma of koördineerder.

Hierdie meer komplekse mini-onderwysstelsel word deur Steyn soos volg voorgestel (oorgeneem uit Steyn, 1988a:407).

**Figuur 2.5** Struktuur van die meer komplekse mini-onderwysstelsel



Steyn (1988a:408) maak ook die afleiding dat "die mini-onderwysstelsel self nie noodwendig 'n vervlegtingstruktuur is nie", maar daar kan wel verskillende strukture onderskei word "sodat hierdie mini-onderwysstelsels as vervlegtingstrukture onderskei kan word".

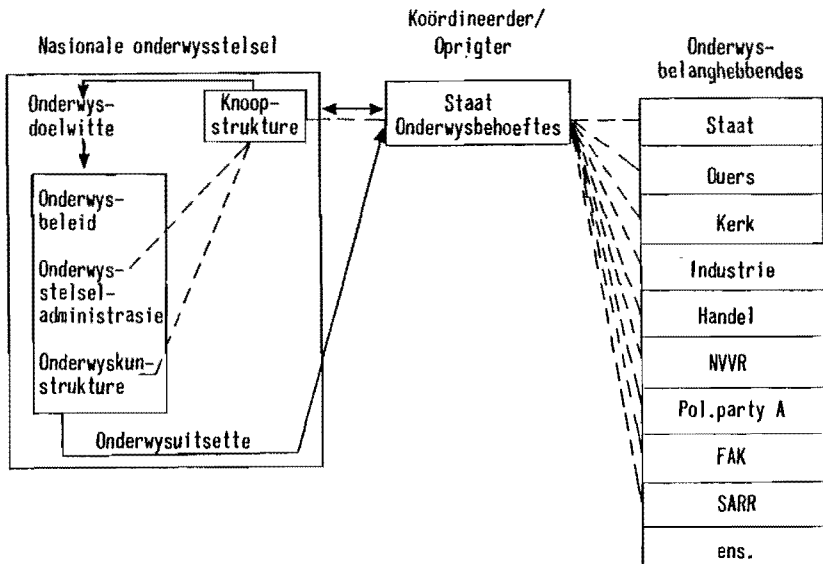
#### **2.3.4 Toepassing van hierdie perspektief op die nasionale onderwysstelsel**

Hierdie groepe strukture wat deur Steyn geïdentifiseer is in die mini-onderwysstelsel (vgl. 2.3.3.3) is dan volgens hom ook betrokke by die nasionale onderwysstelsel. Hy stel dat die nasionale onderwysstelsel altyd in vervlegting is met twee soorte strukture buite die onderwysstelsel naamlik die oprigter/koördineerder en die onderwysbelanghebbende strukture (Steyn, 1988a:409).

##### **2.3.4.1 Die rol van die oprigter**

Volgens Archer word die rol van oprigter gewoonlik deur die staat vervul (Archer, 1979:60) (vgl. 2.2.1). Alhoewel hierdie stelling deur Stone bevestigte word, blyk dit volgens Steyn (1988a:408) dat die staat wel as oprigter gereken kan word, aangesien daar geen voorbeelde gevind kon word waar die aard en omvang van ander samelewingskringe se betrokkeheid nie deur die staat vasgestel word nie (Steyn, 1988b:50). Die staat as koördineerder (oprigter) in die nasionale onderwysstelsel het dus die juridiese verantwoordelikheid om orde te skep en te handhaaf. Die verwagtinge van die belanghebbendes word deur die koördineerder georden (Steyn, 1989b: onderhoud). Die praktyk wys egter dat die staat ook 'n belanghebbende is (vgl. Figuur 2.6), Hierdie struktuur word skematies soos volg voorgestel (oorgeneem uit Steyn, 1988a:409).

**Figuur 2.6** Voorgestelde struktuurraad van die nasionale onderwysstelsel



Dit beteken dat die staat duidelik onderskeid behoort te maak tussen sy funksie as koördineerder en as belanghebbende. In die geval van die nasionale onderwysstelsel behoort die staat dus op te tree as koördineerder omdat dit een van die basiese funksies van die staat is om ordenend op te tree in die samelewing. Hierdie koördinerende funksie is dus die staatlke funksie waarvan Stone praat (vgl. 2.2.4.1.3). Die staat is egter volgens Steyn (1989b: onderhoud) ook terselfdertyd belanghebbend omdat hy sekere kwaliteite van sy burgers verwag, naamlik die nie-staatlke funksie waarvan Stone praat. Die staat as koördineerder aanvaar die finansieringsverpligtinge rakende die onderwysvoorsiening, bepaal die onderwysprioriteite waaraan die nasionale onderwysstelsel moet voldoen en bepaal die breë parameters

waarbinne die onderwysstelsel moet funksioneer. Indien die staat egter sy pligte as koördineerder oorskry, verbreek die staat die beginsel van soewereiniteit in eie kring ten opsigte van die onderwysstelsel (Steyn, 1988a:408).

Op hierdie wyse tree die koördineerder op namens die onderwysbelanghebbende strukture ten einde 'n onderwysstelsel tot stand te bring om aan hul onderwysbehoefte te beantwoord.

#### **2.3.4.2 Onderwysbelanghebbende strukture**

Onderwysbelanghebbende strukture in die nasionale onderwysstelsel is onder meer die gesin, kerk, staat, politieke partye, sportliggame en die nywerheid. Die staat as koördineerder sal, op grond van sy lewensbeskouing, die regte van die verskillende verbande orden en verseker (na aanleiding van hulle behoeftes) ten einde sosiale orde te bewerkstellig (Steyn, 1988a:408).

Hierdie behoeftes van die onderwysbelanghebbende strukture is van groot belang aangesien die leerders weer in die behoeftes van die onderwysbelanghebbende strukture moet voorsien (Steyn, 1988b:54). Die onderwysstelsel bepaal nie die onderwysbehoefte van hierdie onderwysbelanghebbende strukture (soos die gesin, kerk en staat) nie, maar kan wel hulp verleen by die bepaling daarvan. Volgens Steyn (1988b:52) kan daar nie in die nasionale onderwysstelsel tussen primêre en sekondêre onderwysbelanghebbendes onderskei word nie.

## **2.4 Komponente van die onderwysstelsel**

'n Kenmerk van die onderwysstelsel is die feit dat dit op die een of ander wyse in vervlegting met ander gemeenskapstrukture verkeer. 'n Verdere kenmerk van die onderwysstelsel is dat dit sekere strukturele komponente vertoon. In die beskrywing van onderwysstelsels deur verskillende skrywers soos byvoorbeeld Berkhout (1989:85-117), Holmes (1979:8-21) en Van Schalkwyk (1986:67-206) word gebruik gemaak van komponente soos doelstellings, finansiering, beheer, ondersteuningsdienste, onderwyskundige strukture, administrasie, struktuur en organisasie in die voorstelling van 'n logistieke struktuur vir onderwysvoorsiening.

Oor die komponente bestaan daar nog nie eenstemmigheid nie en daarom gebruik skrywers soos Vos en Brits (1987:67-121) en Barnard (1984:6-65) elk 'n eie stel komponente aan die hand waarvan hulle 'n onderwysstelsel beskryf. Voorbeelde van sodanige komponente is wetgewing, onderwysbeheer, skoolstelsel, skoolplig, voertaal, godsdiensoonderrig, onderwysopleiding en finansiering.

Vir die doel van hierdie navorsing word die volgende komponente gebruik om die logistieke struktuur van die onderwysstelsel te beskryf, naamlik:

- die onderwysstelselbeleid,
- die onderwysstelseladministrasie,
- die onderwyskundige struktuur, en
- ondersteuningsdienste.

Onder onderwysstelselbeleid word verstaan die onder woord bring van die wyse waarop daar in die onderwysbehoefte van 'n groep mense voldoen gaan word (vgl. Steyn, 1988b:19). Die onderwysstelselbeleid verskaf riglyne waardeur die onderwysstelsel sy doelwitte en doelstellings kan bereik. Voorbeelde van onderwysbeleid is wetgewing, regeringkennisgewings en departementele regulasies.

Onderwysstelseladministrasie as komponent dui op die beheerstrukture waardeur personeel in die onderwysstelsel georganiseer word sowel as die verskillende administratiewe handeling wat uitgevoer word sodat die onderwysbeleid korrek geïmplementeer word (vgl. Steyn, 1988b:26).

Die onderwyskundige struktuur dui op die patroon waarvolgens al die onderwysinrigtings op al vier onderwysvlakke (pre-primêre, primêre, sekondêre en tersiêre) gerangskik is om te voldoen aan die gedifferensieerde onderwysbehoefte van 'n groep mense (vgl. Steyn, 1988b:32). Dit dui ook op die verskillende bewegingsmoontlikhede vir leerders binne die struktuur.

Ondersteuningsdienste is daar tot ondersteuning van die onderwys en word verskaf ter wille van die effektiwiteit van onderwys, soos byvoorbeeld mediese, voorligtings-, skoolbiblioteek- en skoolreisdienste (vgl. Van Schalkwyk, 1986:163).

Volgens Steyn (1988a:409) behoort net die onderwysstipiese strukture (vgl. Figuur 2.2) tot die onderwysstelsel, dit wil sê daardie strukture wat integreerende dele uitmaak van een of meer van die strukturele komponente. Hy sê voorts dat die nasionale onderwysstelsel gewoonlik 'n vervlegting is van genoemde strukture in hul gesamentlike doel om

in die onderwysbehoefes van die onderwysbelanghebbendes te voorsien. Hierdie vervlegting waarin die verskillende komponente binne die onderwysstelsel as individualiteitstruktuur verkeer, kan 'n intra-vervlegting genoem word.

Behalwe hierdie intra-vervlegting binne die onderwysstelsel is die onderwysstelsel as geheel egter ook in vervlegting met twee soorte strukture buite die onderwysstelsel (Steyn, 1988a:409), naamlik die koördineerder en die onderwysbelanghebbendes. Hierdie vervlegting met strukture buite die onderwysstelsel kan 'n inter-vervlegting genoem word.

In Steyn se model kan daar dus ook gepraat word van 'n intra- en inter-vervlegting van die onderwysstelsel. Die toepassingsgeldigheid van Steyn se model word in Hoofstukke 3 en 4 bepaal.

## **2.5 Samevatting**

In hierdie hoofstuk is die bestaande teorie oor die onderwysstelsel as vervlegtingstruktuur bespreek, sowel as die ander moontlike model deur Steyn ontwikkel. Daar is aangetoon dat die bestaande teorie die knoopstrukture sowel as onderwysbelanghebbende strukture in die onderwysstelsel insluit, terwyl die teorie van Steyn wel die knoopstrukture insluit maar nie die onderwysbelanghebbende strukture nie.

Twee probleme wat spruit uit die bestaande teorie is deur Steyn aangetoon, en enkele riglyne ter oplossing van bogenoemde probleme is deur hom voorgestel in sy verwysing na die struktuur van die mini-onderwysstelsel.

'n Deeglike studie van die mini-onderwysstelsel sal gedoen word om die geldigheid van hierdie riglyne te bepaal. In die volgende hoofstuk word 'n struktuuranalise van die mini-onderwysstelsel gedoen met die doel om die verhouding tussen die onderwysstelsel en ander betrokke verbande aan te toon.

Na die voorafgaande bespreking van die verskillende perspektiewe ten opsigte van die onderwysstelsel as vervlegtingstruktuur is dit vervolgens nodig om te bepaal of die model van Steyn ook bruikbaar is in die onderwyspraktyk om die plek van die verskillende sosiale strukture te verklaar. In die volgende hoofstuk word bepaal of

- die mini-onderwysstelsel dieselfde komponente as die nasionale onderwysstelsel vertoon,
- daar belanghebbendes en 'n koördineerder by die mini-onderwysstelsel geïdentifiseer kan word,
- daar primêre en sekondêre belanghebbendes by die mini-onderwysstelsel geïdentifiseer kan word, en of
- die vervlegting soos Steyn dit voorstel (vgl. 2.3.4 en 2.4) by die mini-onderwysstelsel identifiseerbaar is.

## **HOOFSTUK 3**

### **3. 'N STRUKTUURANALISE VAN DIE MINI-ONDERWYSSTELSEL AS VERVLEGTINGSTRUKTUUR**

#### **3.1 *Inleiding***

Volgens die model van Steyn maak die onderwysbelanghebbende strukture nie deel uit van die onderwysstelsel nie, maar is daar 'n inter-vervlegting tussen die onderwysstelsel en die belanghebbende strukture (vgl. 2.3.4). Die model is afgelei uit die mini-onderwysstelsel, aangesien die struktuur van die mini-onderwysstelsel, as kleiner eenheid, makliker ontleed kan word. Ten einde dus te bepaal of die model van Steyn ook geldig is, moet die geldigheid van sy argumente bepaal word. Daar moet dus bepaal word of die mini-onderwysstelsel wel die kenmerke van 'n nasionale onderwysstelsel vertoon en of die inter-vervlegting tussen die mini-onderwysstelsel, die koördineerder en die onderwysbelanghebbende strukture wel by die mini-onderwysstelsel geïdentifiseer kan word. Vir hierdie doel is 'n vraelysondersoek uitgevoer.

#### **3.2 *Metode van ondersoek***

##### **3.2.1 *Dataversameling***

Die nodige inligting vir hierdie studie is ingewin van die topbestuur van opleidingstrukture (vgl. 1.4.2.4) van industriële maatskappye. Die wyse

waarop hierdie inligting verkry kan word, sal vervolgens bespreek word (vgl. Smit, 1987:1-23, Couper, Smit, Stoker & Strasheim, 1988:58-83, Borg & Gall, 1989:444-449).

### **3.2.1.1 Die vraelys**

Daar word onderskei tussen die volgende vier soorte vraelyste:

- Posvraelyste.
- Onderhoudskedules of gestruktureerde onderhoude.
- Groepvraelyste.
- Telefoonvraelyste.

Die onderhoudskedule is 'n vraelys wat deur die onderhoudvoerder self ingevul word tydens 'n onderhoud. Daar is besluit om van hierdie metode gebruik te maak om die volgende redes (vgl. Smit, 1987:13-14):

#### **3.2.1.1.1 Voordele van die onderhoudskedule**

- Persoonlike kontak

Die respondēt verskaf inligting aan 'n persoon. Sodoende kan die onderhoudvoerder beter rapport bewerkstellig en die respondēt motiveer tot deelname.

- Geleentheid om te verduidelik

Verdere verduidelikings kan gegee word waar nodig. Dit is veral 'n groot voordeel in hierdie navorsing omdat daar terminologie in die formele onderwyssektor gebruik word wat moontlik verkeerd geïnterpreteer kan word in die nie-formele onderwyssektor.

- Verwerking is relatief maklik

Die response in 'n onderhoudskedule is maklik om te kategoriseer omdat daar gewoonlik tipiese response is. Respondente reageer ook makliker mondeling op oop vrae as in posvraelyste.

- Hoë responskoers

As gevolg van die persoonlike kontak is die vraag- of Item-nie-response baie laer as met pos- en telefoonopnames

- Buigsamer as pos- en telefoonvraelys

Selfs in die geval van gestruktureerde vrae waar slegs "JA" of "NEE" geantwoord moet word, kan die respondent sy antwoord in sy eie woorde formuleer en kwalifiseer. Die onderhoudvoerder kan dan self besluit of die antwoord "JA" of "NEE" moet wees.

- Onderhoude is gestandaardiseer

In die geval van gestruktureerde onderhoude word vrae vooraf beplan en die volgorde van die vrae word vasgestel. Dit beteken dat hierdie onderhoude gestandaardiseer is (De Wet, Monteith, Venter & Steyn, 1981:162) omdat daar min ruimte gelaat word vir die herformulering van vrae.

#### **3.2.1.1.2 Nadele van die onderhoudskedule**

Die belangrikste nadele wat hierdie navorsing raak is die volgende (vgl. Smit, 1987:15-16):

- Hoë eenheidskoste

Teen heersende reis- en verblyf-koste is die eenheidskoste verbonde aan hierdie navorsing heelwat hoër as in die geval van die pos- of telefoonvraelys.

Hierdie probleem word tot die minimum beperk deur die navorsing te doen in Bepanningstreek 23 in Ontwikkelingstreek J. Die area is kompak en relatief maklik bereikbaar.

- **Tydsbeperking**

In hierdie navorsing word die onderhoude binne werkverband gedoen en is die onderhoudvoerder vir afsprake afhanklik van tye wat pas in die program van die respondent. Daar kan hoogstens twee onderhoude per dag afgehandel word, wat dan ook die moontlikheid van uitputting uitskakel.

- **Beperkte geografiese dekking**

Die hoë eenheidskoste tesame met die tydsbeperkings noodsaak 'n kleiner geografiese dekking.

- **Beïnvloeding**

Die moontlikheid kan bestaan dat die onderhoudvoerder na 'n aantal onderhoude 'n stereotipe respons op sekere vrae kan verwag. Daar moet daarteen gewaak word om leidende vrae te vra of vrae te omskryf wat die respondent se antwoord sal beïnvloed.

### **3.2.2 Die opstel van die vraelys**

Na aanleiding van inligting wat verkry is deur middel van onderhoude (vgl. 3.2.1) en literatuur en gerig op die navorsingsdoelwitte is 'n konsepvraelys opgestel.

#### **3.2.2.1 Vraagkonstruksie**

##### **3.2.2.1.1 Gestruktureerde vrae**

Daar is besluit om van gestruktureerde vrae in die vraelys gebruik te maak. Dit is vrae wat vooraf gestruktureer word (vgl. Smit, 1987:25-32) en die respondente moet uit die gegewe antwoorde die toepaslike aandui. Die voordeel van so 'n gestruktureerde onderhoud (vgl. De Wet et al., 1981:162) is juis dat dit gestandaardiseer is omdat vrae vooraf beplan word om die nodige tersaaklike inligting te gee. Daar is verskillende soorte gestruktureerde vrae, maar vir die doeleindes van hierdie vraelys word slegs van die volgende soorte gebruik gemaak:

- Digotome vrae, waar daar slegs twee moontlike antwoorde kan wees, byvoorbeeld:

JA	
NEE	

- Meerkeusige vrae, waar daar drie of meer moontlike antwoorde is, byvoorbeeld:

gedeeltelik	
koördinerend	
voorskrywend	
omvattend	

- Digotome vrae waarin slegs 'n positiewe of 'n negatiewe respons gevra word en indien die respons negatief is, daar 'n opvolgvraag is, waardeur vasgestel word waarom dit negatief beantwoord is, byvoorbeeld:

JA	
NEE	

Indien nie een van bogenoemde nie, .

---

### 3.2.3 Loodsondersoek

Die vraelys is beplan na aanleiding van 'n literatuurstudie en onderhoude met instansies in die Vaaldriehoek. Nadat 'n konsepvraelys opgestel is, is dit eers uitgetoets om te verseker dat die vraelys korrek opgestel is en om moontlike knelpunte te identifiseer. Aangesien dit prakties moontlik was, het die navorser self al die onderhoude gevoer en die loodsondersoek ook self waargeneem. Die konsepvraelys is voorgelê aan bestuurslede van 'n aantal instansies wat tot gevolg gehad het dat daar besluit is om dit telkens duidelik te stel dat waar van "onderwys" gepraat word, dit in die nie-formele sektor "opleiding" impliseer. Daar is ook besluit om eerder by vrae 11 en 13 die terme "koördineerder" en "oprigter" te gebruik en nie "inisieerder" nie. Twee van die instansies wat betrek is tydens die loodsondersoek is weer ge-

bruik in die finale ondersoek, maar die vraelys is nie weer aan dieselfde persone voorgelê nie maar wel aan die opleidingsbestuurders. Benevens die genoemde verandering in terminologie is daar geen probleme ondervind nie, en word die vraelys as die finale beskou.

### **3.2.4 Finale vraelys**

Die vraelys is so ontwerp dat dit inligting sal lewer wat aan die doelstellings van die navorsing sal beantwoord. Die doel van die navorsing is as inleiding in die vraelys baie duidelik gestel. Dit motiveer die respondente ten opsigte van die belangrikheid van die studie sodat hulle beseft dat deur die beantwoording daarvan hulle 'n positiewe bydrae tot die oplossing van die probleme kan lewer.

### **3.2.5 Konstruksie van die vraelys**

Die vraelys bestaan uit vier afdelings wat soos volg ingedeel is:

- Afdeling 1. Vrae 1 - 4

Die doel van hierdie afdeling is om vas te stel of daar wel opleidingsbehoefte bestaan waarvoor daar (vgl. 2.3.3.2) binne 'n bepaalde logistieke raamwerk of struktuur, soos deur Steyn voorgestel (vgl. Figuur 2.5), voorsiening gemaak moet word.

- Afdeling 2. Vrae 5 - 13

Hierdie afdeling is gekonstrueer ten einde te bepaal

- op watter wyse daar gestalte gegee is aan die bevrediging van bepaalde opleidingsbehoefte;
  - hoe hierdie opleidingstrukture gestig of gereël word; en
  - wat die rol van die koördineerder is wat namens die belanghebbendes optree.
- Afdeling 3. Vrae 14 - 30

Die struktuuraard van die opleidingstrukture wat tot stand gekom het soos bepaal in Afdeling 2 is hier bepaal. Dit is nodig om vas te stel of die mini-onderwysstelsel die komponente vertoon wat Steyn voorgestel het (vgl. Figuur 2.4 en 2.5). Sodoende kan die toepasbaarheid op die nasionale onderwysstelsel duideliker blyk (vgl. 2.3.4 en 2.4).

- Afdeling 4. Vrae 31 - 36

In hierdie afdeling is belanghebbendes by die opleiding geïdentifiseer en hul onderskeie rolle bepaal (vgl. 2.3.4.2, Figuur 2.4 en 2.5).

- Motivering vir vrae 37 en 38:

Die verantwoordelikheid vir die opleiding (Departement van Mannekrag, 1984:192) en derhalwe ook die finansiering daarvan, berus by die werkgewer. Deur opleidingskoste aan te gaan, word toekomstige produksie verhoog. Deur doeltreffende opleiding te finansier, verseker die instansie ook verhoging van produktiwiteit. Daar kan algemeen aanvaar word dat indien daar voldoende finansies is om in die opleidingsbehoefte te voorsien en die instansie oor toepaslik gekwalifiseerde opleiers beskik, die opleiding ook effektief sal wees. Alhoewel dit nie 'n doel van die navorsing is nie, hou die beskikbaarheid van fondse om opleiding doeltreffend aan te bied tog

verband met die studie. Indien daar wel voldoende finansies is om opleiding te voorsien, kan aanvaar word dat daar 'n sekere opleidingsstandaard gehandhaaf word. Effektiewe opleiding is 'n groot prioriteit vir produktiwiteit.

### **3.2.6 Populasie en steekproef**

Aangesien die navorser self woonagtig is in Potchefstroom en die navorsingsmetode, naamlik die onderhoudskedule, duur en tydrowend kan wees, is besluit om hierdie ondersoek tot Streek J te beperk (vgl. Inligtingstuk Stadsbeplanningsafdeling, Stadsraad Klerksdorp, 1986:1-19).

Ontwikkelingstreek J bestaan uit Beplanningstreke 23 en 24, asook die Mafikeng- en Bafokeng-distrikte van Bophuthatswana. Beplanningstreek 23 bestaan uit die volgende 10 landdrostdistrikte:

Bloemhof	Lichtenburg
Christiana	Potchefstroom
Coligny	Schweizer-Reneke
Delareyville	Ventersdorp
Klerksdorp	Wolmaransstad

Beplanningstreek 24 bestaan uit die volgende 4 landdrostdistrikte:

Marico  
Koster  
Rustenburg  
Swartruggens

In 'n omvangryke verkenningsondersoek van die Ontwikkelingstreek J wat gedoen is deur die Instituut vir Beplanning en Ontwikkeling van die PU vir CHO in 1987 onder leiding van professor J.L. Schutte is aange-  
toon dat daar drie duidelike groeipunte in Beplanningstreek 23 geïdentifiseer kan word, naamlik (vgl. Instituut vir Beplanning en Ont-  
wikkeling, PU vir CHO, 1987:22-699):

- K.O.S.-gebied (Klerksdorp, Orkney en Stilfontein),
- Die Potchefstroom-gebied en die
- Lichtenburg-gebied.

Aangesien die grootste konsentrasie van die instansies wat by die De-  
partement van Mannekrag geregistreer is, in hierdie geïdentifiseerde  
groeipunte geleë is, is daar besluit om hierdie navorsing in  
bogenoemde drie gebiede, binne Ontwikkelingstreek J, te doen. Daar  
is besluit om slegs na instansies te gaan wat wel hul kursusse by die  
Departement van Mannekrag geregistreer het. Die rede hiervoor is dat  
die Departement van Mannekrag sekere vereistes stel vir registrasie  
(Departement van Mannekrag, 1984:200-201) met betrekking tot die for-  
maat en standaard van opleidingskursusse, en die kwalifikasies van die  
instrukteurs. Hierbenewens is geregistreerde instansies ook aan perio-  
dieke inspeksie onderworpe en word die voorlê van statistiese gege-  
wens deur die Departement vereis.

Volgens die Wet op Mannekragopleiding (Departement van Mannekrag,  
1984:169-172 en Haasbroek, 1989:2) kan alle instansies wat opleiding  
verskaf, registreer as 'n

- streekopleidingsentrum,
- private opleidingsentrum, of 'n

- opleidingskema.<sup>1</sup>

'n Lys van alle Instansies in die genoemde drie groeipunte wat by die Departement van Mannekrag geregistreer is, is aangevra by die Departement van Mannekrag, Klerksdorp. Hierdie lys, in die vorm van 'n rekenaardrukstuk, is nagegaan en waar nodig gewysig en aangevul deur mnr. I.M. Krige, Senior Opleidingsadviseur, Hoofdirekoraat Mannekrag.

Daar is 26 instansies geïdentifiseer wat opleiding verskaf in hierdie streek wat wel by die Departement van Mannekrag geregistreer is. Onderhoude is slegs gevoer met die opleidingsbestuurders van die betrokke instansies. Die opleidingsbestuurder (Departement van Mannekrag, 1984:109) is hoofsaaklik verantwoordelik vir die oorhoofse beplanning en organisasie van die opleidingsfunksie, die daarstel van 'n opleidingsbeleid en die oorhoofse hantering van opleidingsberamings en -begrotings. By instansies waar daar nie 'n opleidingsbestuurder was nie, is die onderhoud gevoer met die algemene personeelbestuurder: Daar is altesaam 22 instansies besoek en die vraelyste is gedurende hierdie onderhoude volledig ingevul. Die res van die instansies (vier) is nie ingesluit by die navorsing nie, hoofsaaklik omdat die betrokke persone nie beskikbaar was nie, weens konferensies of

---

<sup>1</sup> 'n Streekopleidingsentrum (vroëer groeiopleidingsentrum) is 'n opleidingsentrum wat gestig word deur 'n groep of vereniging van werkgewers in 'n bepaalde nywerheid binne 'n spesifieke gebied. Daar word ook 'n beheerliggaam ingestel wat verantwoordelik is vir die administrasie van so 'n sentrum wat 'n outonome instelling is bedryf deur die nywerheid vir die opleidingsbehoefes van die nywerheid.

'n Privaatopleidingsentrum het ten doel om opleiding te verskaf aan die werknemers of die werknemers van ander werkgewers.

'n Opleidingskema het ten doel om slegs die werknemers op te lei.

oorsese reise. Ten einde die studietydperk nie onnodig te verleng nie, is besluit om die betrokke instansies weg te laat. Volgens Landman (1980:112) beklemtoon 'n persentasie voltooide vraelyste van 70% of meer die geldigheid van die ondersoek (vgl. Tabel 1).

**Tabel 3.1** Getal vraelyste voltooi

Geregistreerde instansies	Vraelyste tydens onderhoud	Persentasie
26	22	84.6%

Daar moet daarop gelet word dat die afleidings en bevindings wat gemaak word in hierdie navorsing slegs geldig is vir die genoemde teikengebied naamlik die K.O.S.-gebied, die Potchefstroom-gebied en die Lichtenburg-gebied, binne Ontwikkelingstreek J. Volgens die Statistiese Konsultasiediens van die PU vir CHO kan die bevindings dus nie sonder meer vir alle geregistreerde opleidingsinstansies in die Transvaal of in die Republiek van Suid-Afrika geld nie.

### **3.3 Interpretering van data**

#### **3.3.1 Bepaling van opleidingsbehoefes**

##### **3.3.1.1 Opleidingsbehoefes binne die teikengroep**

Daar is slegs vier vrae in hierdie afdeling (vgl. 3.2.5). Die doel met hierdie vrae was om te bepaal of daar wel opleidingsbehoefes bestaan binne die teikengroep en in watter mate die onderskeie instansies

selfvoorsienend ten opsigte van die verskaffing van opleiding is. Die response op hierdie vrae word in Tabele 3.2 en 3.3 saamgevat.

**Tabel 3.2** Opleidingsbehoefes (vgl. Bylae 1, vrae 1 en 3)

Vrae 1 en 3	Skaal	Persentasie
Bestaan daar opleidingsbehoefes?	Ja 22	100,0
	Nee 0	0,0
	22*	
Voorsien instansies in eie behoeftes?	Ja 22	100,0
	Nee 0	0,0
	22*	

\* Die aantal opleidingsbestuurders wat op die vrae gerespondeer het.

**Tabel 3.3** Voorsiening in opleidingsbehoefes (vgl. Bylae 1, vraag 2)

Skaal	N	Persentasie
Voorsien self volledig	5	22,7
Voorsien hoofsaaklik self maar maak op klein skaal van ander opleidingsfasiliteite gebruik	13	59,1
Voorsien self in klein mate maar maak van ander opleidingsfasiliteite gebruik	3	13,6
Maak hoofsaaklik van ander opleidingsfasiliteite gebruik	1	4,5
	22*	

\* Die aantal opleidingsbestuurders wat op die vraag gerespondeer het.

### **Afleidings na aanleiding van vrae 1 en 3**

Uit Tabel 3.2 blyk dat daar beslis bepaalde onderwysbehoefes bestaan by die organisasies wat besoek is, en ook dat die onderskeie

organisasies self die verantwoordelikheid aanvaar vir die bevrediging van daardie behoeftes.

## **Afleidings na aanleiding van vraag 2**

Wat die aard van voorsiening in hierdie opleidingsbehoefte betref, blyk uit Tabel 3.3 dat 22,7% van die organisasies volledig selfvoorsienend is terwyl 59,1% hoofsaaklik selfvoorsienend is en slegs op baie klein skaal van ander opleidingsfasiliteite gebruik maak (vgl. Bylae 1, vraag 2). Indien die organisasie nie self oor 'n doeltreffende onderwysstruktuur beskik nie, aanvaar hulle wel die verantwoordelikheid om te reël dat daar van ander onderwysstrukture of onderriggewers gebruik gemaak word.

Uit die gegewens verkry in hierdie afdeling blyk dit dus dat daar wel bepaalde opleidingsbehoefte bestaan, en dat daar in 'n groot mate deur die instansies self daarvoor voorsiening gemaak word.

Daar was geen respons op vraag 4 nie aangesien die antwoord op die vorige vraag deurgaans positief was (vgl. Bylae 1, vraag 4).

### **3.3.2 Die aard en voorsiening van opleiding**

Die doel met die nege vrae in die tweede afdeling van die vraelys was om die volgende te bepaal (vgl. 3.2.4):

- Die wyse waarop gestalte gegee word aan die bevrediging van hierdie opleidingsbehoefte.
- Die totstandkoming van die opleidingstrukture.
- Die rol van die koördineerder.

### 3.3.2.1 Die aard en ontstaan van die opleidingstrukture

Vrae 5, 6, 9 en 11 handel oor die aard en daarstel van die opleidingstrukture sowel as die huidige betrokkenheid van die koördineerder. Die response op hierdie vrae word in Tabel 3.4 saamgeval.

**Tabel 3.4** Voorsiening van opleidingstrukture (vgl. Bylae 1, vrae 5, 6, 9 en 11)

Vrae 5, 6, 9 en 11	Skaal	Persentasie
Besik die Instansie oor opleidingsfasiliteite?	Ja 19 Nee 3 22*	86,4 13,6
Is bogenoemde deur 'n liggaam opgerig?	Ja 22 Nee 0 22*	100,0 0,0
Is opleiding 'n selfstandige afdeling?	Ja 15 Nee 7 22*	68,2 31,8
Is koördineerder nog betrokke?	Ja 18 Nee 4 22*	81,8 18,2

\* Die aantal respondente

#### **Afleidings na aanleiding van vrae 5, 6, 9 en 11**

Uit Tabel 3.4 blyk dit dat 86,4% van die betrokke organisasies oor eie opleidingstrukture besik (vgl. Bylae 1, vraag 5) en dat hierdie opleidingstrukture in 68,2% van die gevalle 'n selfstandige afdeling van die organisasie uitmaak (vgl. Bylae 1, vraag 9).

Uit die tabel blyk verder dat 'n persoon of liggaam telkens die inisiatief geneem het vir die oprigting van sodanige opleidingstrukture (vgl. Bylae 1, vraag 6) en dat by 18 van die 22 organisasies die oorspronklike

koördineerder (oprigter) nog betrokke is by die opleiding (vgl. Bylae I, vraag 11).

Die moonlike verklarings vir hierdie tendens is dat die koördineerder in die meeste gevalle ook die algemene bestuur van die organisasie is. Die bestuur as koördineerder is dan primêr betrokke by die opleiding aangesien produktiwiteit weer direk verband hou met die opleiding van die werkers. Hierdie koördineerder is egter nie direk by die onderwysgebeure betrokke nie, maar is wel in sy betrokkenheid gemoed met die oorhoofse beplanning van die opleiding (vgl. Tabel 3.6).

Sewe van die 22 organisasies het aangedui dat opleiding nie 'n selfstandige deel van die firma uitmaak nie (vgl. Bylae I, vraag 9). Hierdie sewe organisasies maak van ander tipe onderwys in opleiding gebruik om in hul opleidingsbehoefte te voorsien (vgl. Tabel 3.5).

### **3.3.2.2 Alternatiewe opleiding**

Die doel met vraag 10 was dan om te bepaal waar die nodige opleiding plaasvind in gevalle waar opleiding nie 'n selfstandige afdeling van die instansie is nie (vgl. Tabel 3.5)

**Tabel 3.5** Aard van opleiding in gevalle waar dit nie 'n selfstandige afdeling is nie (vgl. Bylae 1, vraag 10)

Hoe vind opleiding plaas?	N
Met Indiensopleiding word gebruik gemaak van ander opleidingsinstansies waarheen werknemers gestuur word	5
Tyd word afgestaan vir spesifieke opleiding in lesingsale van die instansie tydens indiensopleiding	2

### **Afleidings na aanleiding van Tabel 3.5**

Waar opleiding dus nie 'n selfstandige deel van die firma uitmaak nie word die werknemers vir periodes uit die werksituasie geneem vir die nodige teoretiese opleiding. Hierdie opleiding word verskaf by wyse van kursusse wat daarop gemik is om die nodige kennis en vaardighede te ontwikkel. Dit is dus 'n gekombineerde prakties-teoretiese opleidingsituasie.

#### **3.3.3 Die koördineerder**

Die doel met vrae 8, 12 en 13 was eerstens om die koördineerder te identifiseer (vgl. Bylae I, vraag 8). Tweedens is die koördineerder se rol bepaal sowel as sy vlak van betrokkenheid. In vraag 13 kan vasgestel word wat die rol van die koördineerder is en of laasgenoemde ook 'n belanghebbende is. Daarvolgens kan ook bepaal word of daar onderskeid gemaak word tussen die funksie as koördineerder en as belanghebbende (vgl. 2.3.3.2). Die response op vrae 8, 12 en 13 word in Tabel 3.6 saamgevat.

**Tabel 3.6** Die rol van die koördineerder (vgl. Bylae 1, vrae 8, 12 en 13)

Vrae 8, 12 en 13	Skaal	N	Persentasie
Identifiseer koördineerder	'n Persoon	3	13,6
	Die "moeder-Instansie"	4	18,2
	Die staat	0	0,0
	Die staat tesame met 'n ander instansie	2	9,1
	Die bestuur van hierdie instansie	13 22*	59,1
Betrokkenheid van oorspronklike koördineerder	Gedeeltelik	4	18,2
	Slegs koördinerend	3	13,6
	Voorskrywend	3	13,6
	Omvattend	12 22*	54,5
Huidige rol van koördineerder	Bepaal die opleidingsbehoefes	6	27,3
	Bepaal die opleidingsbeleid	8	36,4
	Bepaal die opleidingsprogramme	7	31,8
	Stel die breë parameters	10	45,5
	Finansiering	7	31,8
	Bepaal die administrasie, die beleid sowel as die programme vir opleiding	11 49**	50,0

\* Die aantal opleidingsbestuurders wat op die vrae gerespondeer het.

\*\* Sommige respondente het meer as een antwoord hier gegee.

### **Afleidings na aanleiding van Tabel 3.6**

Uit Tabel 3.6 blyk dat die koördineerder wel verskillende funksies vervul. Die koördineerder bepaal byvoorbeeld die opleidingsbehoefes, -beleid, en -programme en is verantwoordelik vir die administrasie om

in hierdie opleidingsbehoefte te voorsien. Die koördineerder is betrokke deurdat hy die opleidingsbehoefte van die teikengroep (die belanghebbendes) identifiseer en is dan ook verder verantwoordelik vir die daarstel van die opleidingstrukture, kursusse, finansies en administrasie van die mini-onderwysstelsel, maar is nie gemoeid met die onderwysgebeure self nie. Uit die tabel blyk egter dat 54,5% van die respondente aangetoon het dat die koördineerder se betrokkenheid by die onderwys as "omvattend" beskryf kan word en dat hierdie koördineerder in 59,1% van die gevalle geïdentifiseer is as die bestuur van die firma (vgl. Bylae 1, vraag 8). Dit beteken dat die bestuur dan ook 'n primêre belanghebbende by die onderwys is, soos Steyn (vgl. 2.3.3.3 en 2.3.4.1) dit sien.

Die koördineerder is die skakel tussen die verskillende onderwysbelanghebbendes soos die staat, die gemeenskap, vakbonde en ander instansies en die mini-onderwysstelsel. Hier is wel sprake van 'n vervlegting tussen strukture, maar 'n vervlegting met strukture buite die mini-onderwysstelsel. Die koördineerder en die onderwysbelanghebbendes is buite die mini-onderwysstelsel, maar daar is wel 'n vervlegting of wedersydse wisselwerking. Hier is dus sprake van 'n inter-vervlegting soos bespreek in paragraaf 2.4.

### **3.3.4 Struktuuraard van die mini-onderwysstelsel**

Aangesien Steyn ook praat van 'n vervlegting binne die onderwysstelsel self (intra-vervlegting) en omdat die struktuur van die mini-onderwysstelsel op die nasionale onderwysstelsel toegepas word in hierdie navorsing (vgl. 2.3.4 en 2.4), is dit nodig om vas te stel of die struktuur van die twee stelsels ooreenstem. Die doel moet vrae 14 tot 30 in hierdie afdeling was om te toets of dieselfde komponente by beide

onderwysstelsels bestaan, ten einde toepassings te maak vanaf die mini-onderwysstelsel na die nasionale onderwysstelsel.

#### **3.3.4.1 Die opleidingsbeleid**

'n Duidelike opleidingsbeleid is nodig om te verseker dat opleiding gekoördineerd en ooreenkomstig die ekonomiese en ander doelwitte van die instansie plaasvind. Die opleidingsbeleid maak volgens Steyn (vgl. Figuur 2.5) deel uit van die mini-onderwysstelsel. Met vrae 14, 17, 20 en 21 is bepaal of daar wel 'n opleidingsbeleid bestaan by die mini-onderwysstelsel, en of daar 'n bepaalde organisasiestruktuur bestaan wat verantwoordelik is vir die daarstel en implementering van hierdie opleidingsbeleid.

Response op vrae 14, 17, 20 en 21 word in Tabel 3.7 saamgevat.

**Tabel 3.7** Die opleidingsbeleid (vgl. Bylae 1, vrae 14, 17, 20 en 21)

Vrae 14, 17, 20 en 21	Skaal	Persentasie
Dien 'n opleidingsbeleid as raamwerk vir opleiding?	Ja 20	90,9
	Nee 2	9,1
	22*	
Is daar persone verantwoordelik vir die daarstel van beleid?	Ja 20	90,9
	Nee 2	9,1
	22*	
Is bogenoemde persone in 'n organisasiestruktuur?	Ja 20	90,9
	Nee 2	9,1
	22*	
Word beheermaatreëls uitgeoefen vir opleiding?	Ja 20	90,9
	Nee 2	9,1
	22*	

\* Aantal response.

#### **Afleidings na aanleiding van Tabel 3.7**

Wat beleid betref, kan in Tabel 3.7, vraag 14, duidelik gesien word dat die meerderheid instansies (90,9%) wel 'n opleidingsbeleid as raamwerk vir hul opleiding gebruik.

#### **Afleidings na aanleiding van vraag 15**

Slegs twee instansies het aangeleen dat hul opleiding nie plaasvind binne die raamwerk van 'n eie opleidingsbeleid nie. Daar is dus in hierdie gevalle geen geskrewe of ongeskrewe opleidingsbeleid nie. Die betrokke respondente het aangeleen dat die doel met hierdie spesifieke opleidingsprogramme eerstens ter bevordering van die persoon self is, en tweedens om die persoon meer bruikbaar te maak vir die firma (vgl. Bylae 1, vraag 15).

Daar was geen respons op vraag 18 nie aangesien die respondente wat wel oor 'n opleidingsbeleid beskik, die vorige vraag almal positief beantwoord het (vgl. Bylae 1, vrae 17 en 18).

Verder blyk ook uit die tabel dat daar wel spesifieke persone in 'n bepaalde organisasiestruktuur verantwoordelik is vir die daarstel van hierdie opleidingsbeleid. Spesifieke beheermaatreëls wat bevorderlik is vir opleiding word in 90,9% van die instansies uitgeoefen.

### 3.3.4.2 Die aard en die daarstel van die opleidingsbeleid

Met vraag 16 is die aard van die opleidingsbeleid bepaal en in vraag 19 is vasgestel wie verantwoordelik is vir die daarstel van die opleidingsbeleid. Hierdie gegewens word in Tabelle 3.8 en 3.9 weergegee.

**Tabel 3.8** Die vorm van die opleidingsbeleid (vgl. Bylae 1, vraag 16)

Skaal	N	Persentasie
Spesifiek gestruktureerd vir opleiding	9	40,9
Maak deel uit van die firma se algemene personeelbeleid	11	50,0
'n Sentrale beleid toegepas in opleidingsomstandighede	1	4,5
Slegs los gestruktureerde interne departementele riglyne	0	0,0
Beskik nog nie oor 'n spesifieke opleidingsbeleid nie, maar dit word lans opgestel	1	4,5
	22*	

\* Aantal respondente.

**Tabel 3.9** Persone verantwoordelik vir die daarstel van die opleidingsbeleid (vgl. Bylae 1, vraag 19)

Skaal	N	Persentasie
Hoofsaaklik die algemene bestuurs- personeel van die firma	4	18,2
Die algemene bestuur in same- werking met die opleidingsbestuur	13	59,1
Slegs die opleidingsbestuur	1	4,5
Almal betrokke by die opleiding, werknemers ook	3	13,6
Instansies buite hierdie firma	1	4,5
	22*	

\* Aantal respondente

#### **Afleidings na aanleiding van vrae 16 en 19**

Uit Tabel 3.8 blyk dat 40,9% van die mini-onderwysstelsels oor 'n opleidingsbeleid wat spesifiek vir opleiding gestruktureer is, beskik en dat 50% 'n opleidingsbeleid het wat deel uitmaak van die firma se algemene personeelbeleid. Daar kan dus gestel word dat in 90,9% van die gevalle 'n opleidingsbeleid wel 'n komponent van die mini-onderwysstelsel is (vgl. Figuur 2.5).

Uit Tabel 3.9 blyk duidelik dat daar wel persone verantwoordelik is vir die daarstel van die opleidingsbeleid. By die identifisering van hierdie persone blyk uit Tabel 3.9 dat in die meerderheid van die gevalle (59,1%) dit die algemene bestuur van die instansie is in samewerking met die opleidingsbestuur. 'n Moontlike verklaring hiervoor is dat die algemene bestuur van 'n instansie, wat blyk in die meerderheid van gevalle ook die koördineerder te wees (vgl. Tabel 3.6, vraag 8), bepaalde opleidingsbehoefte identifiseer. Die ontwikkeling om in hierdie opleidingsbehoefte te voorsien, volg dan op 'n beleidsbesluit. Hierdie

beleidsbesluit word dus in die praktyk omgeskakel tot 'n opleidingsprogram tot voordeel van die instansie (Taylor, 1988:4). Omdat opleiding direk verband hou met die produktiwiteit van die instansie neem die algemene bestuur in samewerking met die opleidingsbestuur in die meeste gevalle die nodige beleidsbesluite.

Die noodsaaklikheid dat die algemene bestuur belang het by die opleiding verklaar moontlik ook waarom by 18,2% van die respondente die algemene bestuur alleen verantwoordelik is vir die daarstel van die opleidingsbeleid. 'n Moontlike verklaring vir die algemene bestuur se betrokkenheid by die opleidingsbeleid is dat opleiding hoofsaaklik gemik is op die voordeel van die instansie (Departement van Mannekrag, 1988b:1). 'n Verdere afleiding wat gemaak kan word, is dat opleidingstelseladministrasie (vgl. 2.4) as strukturele komponent van die mini-onderwysstelsel wel duidelik geïdentifiseer kan word. Die opleidingstelseladministrasie dui dat die persone of funksionariesse wel in 'n bepaalde organisasiestruktuur georganiseer is (vgl. Bylae I, vraag 20 en Tabel 3.7). Hierdie geïdentifiseerde opleidingstelseladministrasie stel enersyds die beleid daar en dra ook sorg (deur middel van die nodige beheermaatreëls) dat die opleidingsbeleid korrek geïmplementeer word (vgl. Tabel 3.7). Volgens Steyn (1988b:9) word daar in die mini-onderwysstelsel duidelik onderskei tussen die verskillende komponente, naamlik die beleid, administrasie, onderwyskundige struktuur en ondersteuningsdienste. Opsommingenderwys kan uit vrae 14 tot 21 afgelei word dat die onderwysbeleid sowel as onderwysstelseladministrasie by die mini-onderwysstelsel geïdentifiseer kan word, soos Steyn voorgestel het.

### 3.3.4.3 Die onderwyskundige struktuur

Die doel met vrae 22, 23 en 24 was eerstens om vas te stel of daar 'n onderwyskundige struktuur by die mini-onderwysstelsel geïdentifiseer kan word en tweedens om te bepaal op watter wyse gedifferensieer word in die verskillende vlakke van onderwys.

**Tabel 3.10** Differensiasie in 'n onderwyskundige struktuur  
(vgl. Bylae 1, vrae 22 en 24)

Vrae 22 en 24	Skaal	N	Persentasie
Bestaan daar 'n onderwyskundige struktuur?	Ja	16	72,7
	Nee	6 22*	27,3
Hoe word gedifferensieer?	Volgens toetree-vermoë	7	31,8
	Volgens spesifieke doelwitte (poste)	8	36,4
	Volgens belangstelling	3	13,6
	Volgens bepaalde behoeftes van die firma	11 29**	50,0

\* Die aantal opleidingsbestuurders wat op die vraag gerepondeer het.

\*\* Sommige Instansies het meer as een keuse uitgeoefen.

#### Afleidings na aanleiding van Tabel 3.10

Uit Tabel 3.10 blyk duidelik dat daar wel 'n onderwyskundige struktuur, (vgl. 2.4) by die mini-onderwysstelsel bestaan. Daar kan ook duidelike onderwysvlakke geïdentifiseer word om aan die verskillende opleidingsbehoefes van die instansie en die gemeenskap te voldoen (vgl. Tabel 3.10, vraag 24). Die bepaalde behoeftes van die firma bestaan byvoorbeeld op verskillende vlakke wat verskillende

onderwysprogramme vereis. So bestaan daar 'n behoefte aan spesifieke vaardighede of tegniese wat in kursusinhoude op verskillende vlakke onderskei word. Nadat 'n persoon 'n basiese kursus suksesvol voltooi het, dien daardie kwalifikasie as kriterium vir toetree (toetree-vermoë) tot die meer gevorderde kursus. 'n Onderwysprogram om 'n werknemer vir 'n spesifieke pos te onderrig, bestaan gewoonlik uit 'n aantal kursusse sowel as praktiese werk. So 'n onderwysprogram duur van enkele weke tot enkele jare (Departement van Mannekrag, 1984:45) en die werknemer beweeg vertikaal deur die verskillende kursusse. Dit is ook moontlik vir 'n werknemer om oor te skakel na 'n ander onderwysprogram (horisontale beweging) indien hy oor die toetree-vereistes beskik. Slegs ses instansies het aangedui dat hul nie oor 'n spesifieke onderwyskundige struktuur beskik nie. Die redes hiervoor gegee (vgl. ook Bylae I, vraag 23), is die volgende:

- "Indiensopleiding", waar van eksterne opleiding in die vorm van kursusse by teknikons en tegniese institute gebruik gemaak word.
- "Intaakopleiding". Hier hang dit af van die afdeling waarin die persoon gaan werk. Hy word dan spesifiek in sy afdeling opgelei, met ander woorde slegs interne opleiding op een vlak vir 'n spesifieke werksituasie of 'n spesifieke pos.

#### **3.3.4.4 Effektiwiteit van opleiding**

Nadat daar vasgestel was of daar wel 'n onderwyskundige struktuur bestaan (vgl. 3.3.4.3), kom die effektiwiteit van die opleiding ook ter sprake. Die effektiwiteit kan onder andere gemeet word aan die beskikbaarheid van toepaslik opgeleide opleiers (instruktors). Dit behels nie alleenlik opleiers wat slegs in een instansie opleiding verskaf

nie, maar ook die gebruik van opleiers van ander instansies. Die doel met vrae 25, 26 en 27 was dus om te bepaal of daar voldoende opgeleide persone is waar die opleiding plaasvind. Opleiding is reeds omskryf (vgl. 1.6.5) as 'n gebeure waar die leerder se kennis, vaardighede en houdings in werkverband verbeter word. Dit is belangrik dat die onderwyskundige struktuur oor voldoende toepaslike opleiers beskik ten einde effektief te funksioneer.

**Tabel 3.11** Aard van onderwys (vgl. Bylae 1, vrae 25 en 27)

Vrae 25 en 27	Skaal	N	Persentasie
Beskik instansie oor toepaslike opleiers?	Ja	17	77.3
	Nee	5	22.7
		22*	
Identifiseer gebruik van ander instansies	Instrukteurs van ander instansies na hierdie firma	5	22.7
	Fasiliteite van ander firmas, instansies, universiteite, ens. (persone wat opleiding ontvang word daarheen verwys)	8	36.4
	Beide skale hierbo	9	40.9
		22*	

\* Die aantal respondente

#### **Afleidings na aanleiding van Tabel 3.11**

Uit Tabel 3.11 blyk dat in 77,3% van die instansies wel oor voldoende opleiers beskik. Die respondente maak egter ook almal gebruik van ander instrukteurs en opleidingsinstansies, soos byvoorbeeld universiteite en teknikons, waar nodig (vgl. Bylae I, vraag 27).

'n Moontlike verklaring vir die relatief goed gekwalifiseerde onderriggewers is die feit dat slegs mini-onderwysstelsels besoek is wat by die Departement van Mannekrag geregistreer is. 'n Vereiste vir registrasie is onder andere ook die kwalifikasies van die opleiers (vgl. 3.2.6).

Na aanleiding van vraag 26 na die aard van die opgeleide persone wat die opleiding waarneem, blyk dat die afleiding gemaak kan word dat daar deurgaans van paslik gekwalifiseerde opleiers gebruik gemaak word by die mini-onderwysstelsel (Bylae 2).

#### **3.3.4.5 Ondersteuningsdienste**

Met vrae 28, 29 en 30 is bepaal wat die aard en omvang van ondersteuningsdienste in die mini-onderwysstelsel is.

**Tabel 3.12** Ondersteuningsdienste (vgl. Bylae 1, vraag 28)

Skaal	N	Persentasie
Ja	19	86,4
Nee	3 22*	13,6

Die aantal respondente.

#### **Alleidings na aanleiding van Tabel 3.12 en vraag 29**

Uit die tabel blyk duidelik dat die meerderheid instansies wel oor ondersteuningsdienste beskik. Hierdie dienste word verskaf met die doel om die onderrig-leersituasie meer effektief te maak en is spesifiek op die onderrighandelinge gerig soos byvoorbeeld video's, rekenaars

en klankbane of op leergebeure gerig soos byvoorbeeld reis- en verblyfdienste, mediese en maatskaplike dienste. Mediese en maatskaplike dienste word ook aan die gesinne van werknemers verskaf met die doel om die lewenstandaard van die werknemers te verbeter. In Bylae 3 word 'n samevatting gegee van die ondersteuningsdienste soos deur die respondente aangedui (vgl. Bylae 1, vraag 29). Sommige opleidingsbestuurders het hier aangetoon dat daar 'n behoefte bestaan aan meer effektiewe beroepsvoortligting wat ook duidelike gegewens beskikbaar stel aan voornemende werknemers oor die spesifieke vaardighede wat vereis word vir die verskillende poste.

### **Afleidings na aanleiding van vraag 30**

Slegs drie instansies het aangedui dat hulle nie oor die nodige ondersteuningsdienste beskik nie. Die redes wat hiervoor aangevoer was, is die volgende (vgl. Bylae 1, vraag 30):

- Dit is finansieel nie moontlik nie.
- Die instansie het nog nie 'n behoefte aan ondersteuningsdienste nie (klein instansie).
- Die instansie is klein en ondersteuningsdienste is prakties nie moontlik nie.

Opsommend blyk uit vrae 22 tot 30 dat daar wel 'n onderwyskundige struktuur en ondersteuningsdienste by die mini-onderwysstelsel bestaan.

Samevattend blyk uit Afdeling 3 dat die mini-onderwysstelsel wel die vier strukturele komponente deur Steyn voorgestel (Steyn, 1988b:9) vertoon, naamlik die:

- onderwysbeleid,
- onderwysstelseladministrasie,
- onderwyskundige struktuur, en
- ondersteuningsdienste.

Hierdie vier komponente van die mini-onderwysstelsel as identiteitstruktuur verkeer ook in wisselwerking met mekaar. Die onderwysstelseladministrasie stel die onderwysbeleid daar (vgl. Tabel 3.9) maar is ook betrokke by die administrasie en die opstel van programme vir die onderwysstruktuur (vgl. Tabel 3.6). Ondersteuningsdienste verryk die onderwyskundige struktuur, maar dra ook by tot die beter funksionering van die onderwysstruktuur as geheel (vgl. Tabel 3.10). 'n Afleiding wat hieruit gemaak kan word, is dat die mini-onderwysstelsel wel 'n vervlegtingstruktuur is en dat hier gepraat kan word van die intra-vervlegting (vgl. 2.4) van die verskillende komponente binne die stelsel. Volgens Barnard, Van Schalkwyk, Stone en Steyn is daar ook onderwysbelanghebbende strukture betrokke by die onderwys. Volgens Steyn (vgl. 2.3.4.1) tree die koördineerder dan namens die onderwysbelanghebbende strukture op om 'n onderwysstelsel daar te stel sodat hul onderwysbehoefte bevredig word. Die doel met Afdeling 4 is om te bepaal of daar wel belanghebbende strukture betrokke is by die mini-onderwysstelsel.

### **3.3.5 Belanghebbendes**

Sosiale verbande soos die kerk, staat, gesinne, sportliggame en bedryfstrukture het 'n belang by die nasionale onderwysstelsel. Die onderwys het ook weer op sy beurt 'n behoefte aan die hulp en bydraes van hierdie belanghebbendes. Die staat kan byvoorbeeld nie voortbestaan as sy landsburgers nie opgevoed word nie, terwyl die onderwys

weer afhanklik is van die finansiële bydraes en juridiese leiding deur die staat (vgl. Van Schalkwyk, 1986:176-177). Daar kan ver wag word dat daar ook belanghebbendes by die nie-formele onderwys sal wees. Die doel met vrae 31 tot 38 in hierdie afdeling is:

- om die belanghebbendes by die opleiding te identifiseer, en
- om die belanghebbendes se rol in en betrokkenheid by die opleiding te bepaal.

Hierdie gegewens is belangrik ten einde die aard van die vervlegting en die belang van die belanghebbendes by die opleidingsgebeure vas te stel.

#### **3.3.5.1 *Belanghebbendes by opleiding***

Met vraag 31 is bepaal wie die huidige belanghebbendes by die opleiding is. In die meeste gevalle is meer as een belanghebbende aangedui. Die totale word in Tabel 3.13 uiteengesit.

**Tabel 3.13** Identifisering van belanghebbendes (vgl. Bylae 1, vraag 31)

Skaal	N	Persentasie
Die staat	12	54,5
Die gemeenskap	12	54,5
Ander Instansies	13	59,1
Munisipaliteite	2	9,1
Ander opleidings- instansies	9	40,9
Nie-statutêre verenigings	7	31,8
Algemene bestuur van die Instansie	11	50,0
Persoon wat opgelei word	3	13,6
	69*	

\* Sommige Instansies het meer as een keuse uitgeoefen

#### **Afleidings na aanleiding van Tabel 3.13**

Uit Tabel 3.13 kan verskeie afleidings gemaak word. Dit blyk duidelik dat 'n hele aantal liggame 'n besondere belang by die opleiding het. Die opleiding is deels afhanklik van finansiële bydraes wat deur die staat gemaak word. Aan die ander kant is die opleiding van die burgers van die staat in die bedryf weer baie belangrik vir die voortbestaan van die staat. Dit is dus 'n wedersydse afhanklikheid.

'n Volgende afleiding wat uit Tabel 3.13 gemaak kan word, is dat daar spesifieke behoeftes in die gemeenskap bestaan wat bevredig moet word. Deur opleiding word werksgeleenthede geskep en sodoende verhoog die welvaart van die gemeenskap. By sommige organisasies word die ontwikkeling van die groep (gemeenskap) net so belangrik geag as die ontwikkeling van die individu (Van der Stoep, 1988:41). Dieselfde wedersydse afhanklikheid geld ook in die geval van ander Instansies, munisipaliteite, ander opleidingstrukture en nie statutêre

verenigings. Hier kan dus van die inter-vervlegting van Steyn gepraat word (vgl. 2.4).

Die verklaring vir die belang wat die algemene bestuur van die instansie by die onderwys het is dat laasgenoemde die instansie help om sy doel te bereik. Die instansie se doel is produksie wat op wins ingestel is en die geslaagdheid hiervan hou direk verband met die opleiding van die werkers (vgl. 3.3.2 en Tabel 3.4).

Dit is interessant dat in drie gevalle gemeld is dat die persone wat opgelei word, self ook belanghebbendes is. Die verklaring hiervoor is moontlik dat daar 'n wedersydse behoefte bestaan aan die vaardigmaking van 'n persoon om 'n bepaalde beroep te kan beoefen ten einde 'n nuttige burger van die gemeenskap te wees. Instansies maak ook soms hoofsaaklik van werkers van 'n baie lae sosio-ekonomiese status gebruik, sodat deurlopende opvoeding en opheffing van die persoon 'n groot rol speel.

#### **3.3.5.2 Primêre belanghebbendes**

Die doel met vraag 32 was om vas te stel watter van genoemde belanghebbendes se belange (vgl. Bylae 1, vraag 32) voorkeur geniet by die opleiding.

Die frekwensie word in Tabel 3.14 aangedui. Sommige respondente het meer as een as belanghebbende genoem wat primêr 'n belang het by die bepaalde mini-onderwysstelsel.

**Tabel 3.14** Belanghebbendes primêr geag (vgl. Bylae 1, Vraag 32)

Skaal	N	Persentasie
Staat	8	36,4
Gemeenskap	9	40,9
Ander Instansies	3	13,6
Munisipaliteite		
Ander opleidings-Instansies	3	13,6
Nie-statutêre verenigings	1	4,5
Instansie self	9	40,9
Persoon wat opgelei word	3	13,6
	36*	

\* Sommige respondente het meer as een keuse uitgeoefen

#### **Afleidings na aanleiding van Tabel 3.14**

Steyn onderskei (vgl. 2.3.3.3) die besigheid (instansie self) en die staat as primêre onderwysbelanghebbende strukture by die mini-onderwysstelsel.

Uit Tabel 3.14 blyk egter dat die gemeenskap, die instansie self en die staat as primêre belanghebbendes geag kan word. Die gemeenskap (gesinne) word deur Steyn (1988b:52 en 2.3.3.3) as 'n sekondêre onderwysbelanghebbende geag as 'n groep wat belang het by die leerders self. Uit hierdie navorsing kan die afleiding gemaak word dat die belange van die gemeenskap direk deur die bepaalde mini-onderwysstelsels gedien word. 'n Moontlike verklaring vir hierdie tendens is dat daar 'n baie sterk verband is tussen opleiding, die praktyk en die gemeenskap. Anders gestel, die onderrig is sterk praktykgerig en daar is 'n noue kontak met die leefwêreld van die werknemer. Die lewenstandaarde van die werknemers en hulle gesinne verdien hoë

prioriteit by die instansie en daar word gereeld programme in hierdie verband aangebied (vgl. 3.3.4.5). 'n Verdere afleiding kan hier gemaak word dat die bestuur van die instansie self as primêre belanghebbende sowel as koördineerder 'n rol vervul (vgl. Tabel 3.6).

Aangesien al die respondente by die Departement van Mannekrag geregistreer is, kan aanvaar word dat die staat by almal as primêre belanghebbende geag moet word omdat genoemde instansies binne die raamwerk van die gestelde riglyne en beleid van die Departement van Mannekrag moet funksioneer.

### ***3.3.5.3 Belanghebbendes en die opleidingsbeleid***

Die doel met vrae 33, 34 en 35 was om die aard van die betrokkenheid te bepaal en om vas te stel in welke mate die belanghebbendes in ag geneem word by die opleiding (vgl. Bylae 1, vrae 33, 34 en 35). Hierdie gegewens word in Tabel 3.15 saamgevat.

**Tabel 3.15** Betrokkenheid van belanghebbendes  
(vgl. Bylae 1, vrae 33, 34 en 35)

Vrae 33, 34 en 35	Skaal	N	Persentasie
Aard van belanghebbendes se belang by die opleiding	Werkverskaffing	12	54,5
	Hul werknemers is betrokke	10	45,5
	Lede is betrokke (bv. die vakbond)	7	31,8
	Maak gebruik van hierdie instansie se opleidingsfasiliteite	9	40,9
	Werknemers ontvang opleiding by ander instansies	1	4,5
	Dienslewering aan gemeenskap	3	13,6
		42*	
Word belange geag in opleidingsbeleid?	Ja	17	77,3
	Nee	5	22,7
		22*	
Mate waarin belange geag word	Gedeeltelik	5	22,7
	Slegs koördinerend	1	4,5
	Voorskrywend en onvattend	16	72,7
		22*	

\* Aantal respondente

\*\* Sommige instansies het meer as een keuse uitgeoefen

### Alleidings na aanleiding van Tabel 3.15

Uit Tabel 3.15 blyk dat die doel van die betrokkenheid van die primêre belanghebbendes soos geïdentifiseer in Tabel 3.14 hoofsaaklik die verskaffing van werkseleenthede en die vaardigmaking vir laasgenoemde deur die gebruikmaking van die opleidingstrukture is. Werkverskaffing aan die gemeenskap (54,5%) en betrokkenheid van lede van vakbonde (31,8%) kan saamgevoeg word omdat albei as

groepe belang het by die leerders (vgl. Steyn, 1988b:52). Hierdie groepe word deur Steyn sekondêre belanghebbendes genoem. Dit blyk egter dat weens die feit dat die werksituasie, opleiding en die gemeenskap in die geval van nie-formele onderwys, baie nou aan mekaar verbonde is, die gemeenskap as 'n primêre belanghebbende gereken kan word.

Uit Tabel 3.15 blyk verder dat hierdie belange wel in 77,3% van die gevalle geag word by die daarstel van die opleidingsbeleid. In 72,7% van die gevalle is die belange voorskrywend en omvattend van aard. Die afleiding kan dus hier gemaak word dat die belange van die belanghebbendes wel in aanmerking geneem word by die daarstel van 'n opleidingsbeleid. Daar kan ook gestel word dat hier 'n inter-vervlegting is tussen onderwysbeleid (as strukturele komponent van die mini-onderwysstelsel) en die onderwysbelanghebbendes (as 'n sosiale struktuur buite die mini-onderwysstelsel).

Slegs vyf instansies het aangedui dat die belange van die belanghebbendes nie geag word by die formulering van die opleidingsbeleid nie. Geen spesifieke redes is hiervoor aangevoer nie. 'n Moontlike verklaring hiervoor is dat die beleid in hierdie gevalle primêr spesifiek gestruktureer word met die oog op voorsiening in eie opleidingsbehoefes, in welke geval die instansie self dan die primêre belanghebbende is.

Uit die gegewens ingewin in Afdeling 4 van hierdie vraelys blyk dat die belanghebbendes nie deel uitmaak van die mini-onderwysstelsel nie, maar 'n aparte struktuur buite die mini-onderwysstelsel is.

Die doel met vraag 37 was bloot om vas te stel of daar voldoende fondse beskikbaar is vir opleiding in die mini-onderwysstelsel.

**Tabel 3.16** Voldoende fondse

	N	Persentasie
Ja	19	86,4
Nee	3	13,6
	22	

Uit bogenoemde tabel blyk duidelik dat die mini-onderwysstelsel oor voldoende fondse beskik om in die geïdentifiseerde opleidingsbehoefte te voorsien. Die geringe persentasie respondente by wie dit nie die geval was nie, was nie bereid om te spesifiseer wáárom daar nie voldoende fondse is nie (vgl. Bylae 1, vraag 38).

### **3.4** *Bevindings ten opsigte van die mini-onderwysstelsel*

Die bevindings ten opsigte van die mini-onderwysstelsel na aanleiding van die empiriese ondersoek, kan soos volg saamgevat word:

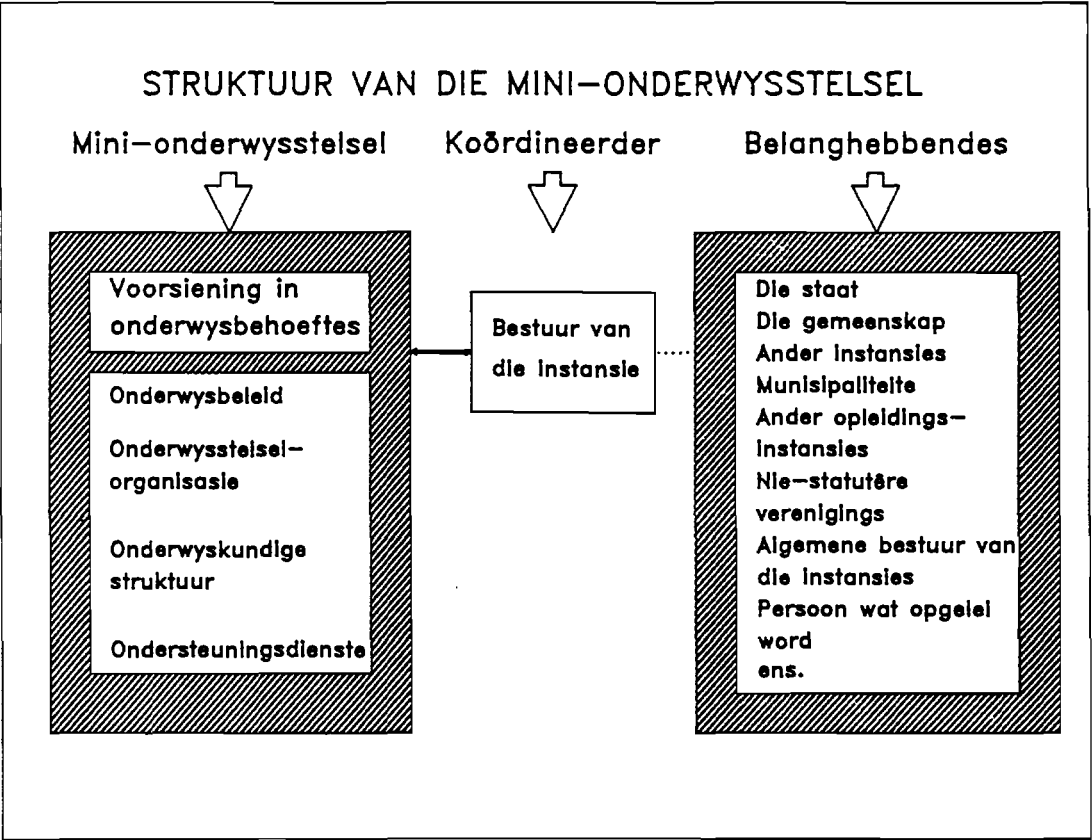
- Daar bestaan beslis onderwysbehoefte by die mini-onderwysstelsels wat besoek is (vgl. Tabelle 3.2 en 3.3). Die betrokke instansies aanvaar self die verantwoordelikheid vir die daarstel van 'n opleidingstruktuur of maak van 'ander mini-onderwysstelsels gebruik óm die eie opleidingsbehoefte te bevredig.
- Mini-onderwysstelsels is in 68,2% van die gevalle (vgl. Tabel 3.4) 'n selfstandige eenheid binne 'n instansie in die privaatsektor.

- Daar kan wel 'n koördineerder/oprigter by die mini-onderwysstelsels geïdentifiseer word (vgl. Tabel 3.4) en in 81,8% van die ondersoekte stelsels is die oorspronklike oprigter steeds as koördineerder betrokke by die mini-onderwysstelsel.
- Die koördineerder is in die meeste van die gevalle ook die bestuur van die instansie (vgl. Tabel 3.6) of die "moederfirma" (59,1 + 18,2 = 77,3%).
- Die koördineerder se taak kan soos volg opgesom word (vgl. Tabel 3.6). Hy
  - identifiseer die opleidingsbehoefes,
  - bepaal die opleidingsbeleid,
  - bepaal die opleidingsprogramme,
  - voorsien die administratiewe instrumente/fasiliteite om in die opleidingsbehoefes te voorsien,
  - is gemoeid met die finansiering van die onderwys, en
  - stel die breë parameters vir die opleiding.
- Die rol van die koördineerder is omvattend van aard (vgl. Tabel 3.6).
- Die koördineerder is nie gemoeid met die onderwysgebeure self nie.
- By die oorgrote meerderheid van die mini-onderwysstelsels wat in hierdie navorsing betrek is (90,9%), kan die komponente van 'n onderwysstelselbeleid sowel as 'n onderwysstelseladministrasie geïdentifiseer word (vgl. Tabel 3.7).

- By die mini-onderwysstelsel bestaan daar wel 'n onderwyskundige struktuur (72,7%) met horisontale en vertikale bewegingsmoontlikhede (vgl. Tabel 3.10).
- Die mini-onderwysstelsels wat in hierdie ondersoek betrek is, beskik oor voldoende toepaslike opgeleide onderriggewers.
- Die meerderheid mini-onderwysstelsels in hierdie steekproef beskik oor ondersteuningsdienste (vgl. Tabel 3.12). Daar bestaan 'n behoefte aan meer effektiewe beroepsvoorligting ten opsigte van vaardighede wat vereis word vir spesifieke beroepe.
- Die vier komponente, naamlik onderwysstelsel, onderwysstelsel-administrasie, onderwyskundige struktuur en ondersteuningsdienste kan dus geïdentifiseer word by die mini-onderwysstelsels.
- Daar kan individue en groepe geïdentifiseer word wat belang het by die mini-onderwysstelsel, maar wat nie deel is van die mini-onderwysstelsel nie. Primêre en sekondêre belanghebbendes kan onderskei word. Primêre belanghebbendes blyk (vgl. Tabel 3.14) die gemeenskap, die instansie self en die staat te wees. In teenstelling hiermee identifiseer Steyn (vgl. 2.3.3.3) die gemeenskap as sekondêre belanghebbende.
- Die onderwysbelanghebbendes word in 72,7% van die gevalle wel geag by die daarstel van die onderwysbeleid (vgl. Tabel 3.15).
- Daar is 'n intra-ervlegting binne die mini-onderwysstelsel self waar die vier strukturele komponente in wisselwerking met mekaar verkeer (vgl. 2.4).

- Daar is 'n inter-vervlegting tussen die mini-onderwysstelsel, die koördineerder en onderwysbelanghebbendes.

Die bevindings ten opsigte van die mini-onderwysstelsel word in Figuur 3.1 voorgestel. Die mini-onderwysstelsel as strukturele entiteit bestaan uit vier komponente wat in vervlegting verkeer (intra-vervlegting), terwyl die koördineerder en onderwysbelanghebbendes strukture buite die mini-onderwysstelsel is. Die verskillende belanghebbendes en die koördineerder verkeer weer op hul beurt in vervlegting met die mini-onderwysstelsel (inter-vervlegting).



**Figuur 3.1** Skematiese voorstelling van die struktuur van die mini-onderwysstelsel aan die hand van die empiriese gegewens.

### **3.5 Samevatting**

In hierdie hoofstuk is verslag gedoen oor die empiriese navorsing. Die gestruktureerde onderhoud, die populasie en steekproef is bespreek, die data is verwerk en geïnterpreteer en waar moontlik is verklarings vir sekere tendense gegee.

Laastens is die bevindings ten opsigte van die mini-onderwysstelsel kortliks saamgevat. In Hoofstuk 4 word aandag gegee aan die verskille en ooreenkomste tussen die nasionale onderwysstelsel en die mini-onderwysstelsel. Vervolgens word bepaal of die voorgestelde nuwe model van Steyn, wat op die mini-onderwysstelsel toegepas is, ook gebruik kan word om die aard van die vervlegting van die nasionale onderwysstelsel te verklaar.

## **HOOFSTUK 4**

### **4. 'N EVALUERING VAN DIE VERSKILLENDE PERSPEKTIEWE TEN OPSIGTE VAN DIE ONDERWYSSTELSEL AS VERVLEGTINGSTRUKTUUR**

#### **4.1 Inleiding**

In die vorige hoofstuk is aangetoon dat die model van Steyn gebruik kan word om die verhouding tussen die mini-onderwysstelsel en die belanghebbende strukture voor te stel (vgl. Figuur 2.6). Hiervolgens is die mini-onderwysstelsel in vervlegting met strukture **buite** die mini-onderwysstelsel naamlik die **koördineerder** en die belanghebbende strukture. Hierdie strukture maak nie deel uit van die mini-onderwysstelsel nie, maar staan in koördinerende of belanghebbende hoedanigheid **buite** die mini-onderwysstelsel.

Die genoemde gevolgtrekkings waartoe gekom is in Hoofstuk 3 geld vir die vervlegting waarin die mini-onderwysstelsel verkeer. Daar kan egter nie sonder meer aanvaar word dat die model ook vir die nasionale onderwysstelsel as vervlegtingstruktuur ook sal geld nie. Steyn (1988a:404) het gestel dat die bestudering van die mini-onderwysstelsel handig is omdat dit makliker is om te bestudeer, daar makliker tot die wesenstrekke van die stelsel deurgedring kan word en dit minder gekompliseerd is. Dit is egter nodig om eers vas te stel of die geïdentifiseerde kenmerke van die mini-onderwysstelsel ook as universele kenmerke van die nasionale onderwysstelsel beskou kan word. Indien dit wel die geval is, kan gestel word dat dit wat geklig is vir die

mini-onderwysstelsel, ook geldig sal wees vir die nasionale onderwysstelsel.

Die doel met hierdie hoofstuk is om in die lig van die bevindings ten opsigte van die mini-onderwysstelsel die toepaslikheid van die Steyn-model op die nasionale onderwysstelsel te ondersoek. Die verloop van die hoofstuk is soos volg:

- Eerstens word 'n samevatting en verduideliking gegee van die empiriese bevindings ten opsigte van die mini-onderwysstelsel.
- Tweedens word die algemene aard van die mini-onderwysstelsel ten opsigte van kenmerke, doel en struktuur met dié van die nasionale onderwysstelsel vergelyk.
- Derdens sal bepaal word of die model van vervlegting deur Steyn voorgestel ook geldig is vir die nasionale onderwysstelsel deur dit te meet aan die gegewens verkry ten opsigte van die mini-onderwysstelsel.

## **4.2 Die kenmerke van die mini-onderwysstelsel**

Uit die verskynselontleding van die betrokke mini-onderwysstelsels<sup>2</sup> (vgl. Hoofstuk 3) blyk dat die mini-onderwysstelsel sekere kenmerke ten opsigte van doel en struktuur vertoon.

---

<sup>2</sup> Daar moet onthou word dat aangesien 'n spesifieke soort mini-onderwysstelsel as populasie gekies is, word die begrippe *opleiding* en *onderwys* as sinonieme gebruik. *Opleidingsbeleid* van 'n firma is dus byvoorbeeld dieselfde as die *komponent onderwysbeleid* van daardie mini-onderwysstelsel (vgl. 1.6.5).

Die volgende kenmerke van die mini-onderwysstelsel is geïdentifiseer:

- Die mini-onderwysstelsel is opvoedkundig gekwalifiseer (vgl. 3.3.1).
- Die mini-onderwysstelsel vertoon vier strukturele komponente (vgl. 3.3.4) naamlik:
  - die onderwysbeleid;
  - die onderwysstelseladministrasie;
  - die onderwyskundige struktuur; en
  - ondersteuningsdienste.
- Daar is strukture wat 'n belang het by die opleiding, naamlik:
  - die koördineerder (vgl. 3.3.3) en
  - belanghebbendes.

#### **4.2.1 Die kwalifiseringsfunksie**

Die mini-onderwysstelsel verskaf die nodige opleidingstrukture om in bepaalde opleidingsbehoefte te voorsien (vgl. 3.3.2.1). In terme van verskillende leerbehoefte van die individu openbaar die opleiding hom op verskillende wyses binne instansies (vgl. Tabel 3.3). Aangesien daar gedifferensieerde mannekragbehoefte bestaan, word daar op gedifferensieerde wyse voorsien in hierdie behoeftes. 'n Groot verskeidenheid kursusse, waaronder indiensopleidingskursusse, in-taakopleiding waar ook gebruik gemaak word van opleiding aan teknikons of universiteite, word aangebied. Die mini-onderwysstelsel word gekenmerk deur en gekwalifiseer deur opleiding. Hierdie opleiding vind plaas tot voordeel van die instansie self of as bydrae tot samelewingsontwikkeling in die breë en word verseker (vgl. 3.3.4) deur 'n duidelike opleidingsbeleid, gesagstrukture, voldoende fondse, voldoende personele en gepaste beheermaatreëls oor die opleiding.

Die mini-onderwysstelsel het effektiewe opleiding ten doel met die oog op die optimale benutting van mannekrag en die verhoging van produktiwiteit. Opleiding word doelgerig beplan vir spesifiek geïdentifiseerde opleidingsbehoefte en poste binne die instansie (vgl. Tabel 3.10). Dit beteken dat die leerbehoefte van 'n werknemer kan verskil van die opleidingsplan van die mini-onderwysstelsel, maar die stelsel het steeds effektiewe opleiding, volgens behoefte, ten doel. Anders gestel kan die werknemer belangstelling in 'n sekere rigting hê, maar indien daar nie 'n behoefte by die instansie is aan sodanige pos op daardie stadium nie, word hy opgelei waar dit vir die instansie effektief en produktief is op 'n gegewe stadium. Deur opleiding word die lewenstandaard van die individu ook verseker omdat hy daardeur 'n lonende werk kan bekom. Die mini-onderwysstelsel ontwikkel die werknemer se potensiaal in so 'n mate dat hy 'n positiewe bydrae kan lewer tot die bereiking van die instansie se breë doelwille. Effektiewe opleiding binne die mini-onderwysstelsel strek tot voordeel van die instansie, die individu, sowel as die gemeenskap (vgl. 3.3.4.3).

In belang van die gemeenskap (vgl. Tabel 3.13) het die mini-onderwysstelsel ook ten doel om verantwoordelike staatsburgers te vorm. Die aard van die verantwoordelikheid sal verskil van gemeenskap tot gemeenskap (leikengroep) om aan te pas by besonderde behoeftes wat daar bestaan. Daar kan byvoorbeeld natuurlike hulpbronne wees wat ontgin moet word deur bekwame, kundige werkers tot voordeel van die hele gemeenskap. Deur opleiding word die individu dan 'n verantwoordelike persoon wat 'n bydrae lewer tot die ontwikkeling en vooruitgang van die gemeenskap, in belang van die land (vgl. Tabel 3.14).

## **4.2.2 Die strukturele komponente van die mini-onderwysstelsel**

In die navorsing wat gedoen is oor die struktuuraard van die mini-onderwysstelsel (vgl. 3.3.4) is bevind dat die komponente onderwysbeleid, onderwysadministrasie, onderwyskundige struktuur en ondersteuningsdienste geïdentifiseer kan word.

### **4.2.2.1 Die onderwysbeleid**

Die onderwysbeleid (vgl. Bylae 1, Afdeling 3) verwoord die wyse waarop in die onderwysbehoefte van 'n bepaalde groep mense voorsien word. Uit gegewens verkry (vgl. Tabelle 3.7 en 3.8) blyk duidelik dat daar wel 'n opleidingsbeleid bestaan by 90,9% van die mini-onderwysstelsels wat besoek is. Hierdie beleid word daargestel deur die algemene bestuur van die instansie, die opleidingsbestuur en persone betrokke by die opleiding (vgl. Tabel 3.9). Dit bring mee dat opleiding binne 'n raamwerk van standarde geskied wat voortdurend aangepas word om by die behoeftes van die instansies te pas. Die 22 instansies wat in hierdie ondersoek betrek is, is almal by die Departement van Mannekrag geregistreer (vgl. 3.2.6). Elke individuele instansie het sy eie opleidingsbeleid geformuleer binne die raamwerk van die Nasionale Opleidingsbeleid soos gestel deur die Nasionale Opleidingsraad (vgl. Bylae 4, Opleidingsbeleid vir werkgewers).

Maar bo en behalwe hierdie beleid wat elke individuele instansie volgens sy eie behoeftes en die Nasionale Opleidingsbeleid daarstel is daar ook 'n oorkoepelende Mannekragbeleid van die Regering (vgl. Bylae 4) wat as riglyn vir opleiding in alle mini-onderwysstelsels dien. Dié beleid is rigtinggewend en aanpasbaar en word bepaal deur die geïdentifiseerde opleidingsbehoefte van die instansies.

Die Mannekragbeleid van die Regering het onder andere die volgende ten doel (Departement van Mannekrag, 1988a:15):

- Skep van werkgeleenthede en hoër standaarde.
- Beplanning om in die mannekragbehoefte van die land te voorsien.
- Verbetering van bestaande mannekrag deur opleiding en heropleiding.

Die Staat tree op in algemene beskawingsbelang deur genoemde beleidsbepalings ter bevordering van die mannekrag-situasie in die land daar te stel.

#### **4.2.2.2 Onderwysstelseladministrasie**

Die verantwoordelikheid vir die daarstel sowel as die uitvoer van die onderwysbeleid berus by die onderwysstelseladministrasie (vgl. Bylae 1, Afdeling 3). Funkisionarisse en personeel wat in verskillende gesagstrukture georganiseer is, is verantwoordelik vir die bestuurstake. Die doel met die opleiding kan slegs bereik word indien daar persone in bogenoemde strukture werksaam is ter verwerking van dit wat in die onderwysbeleid gestel word.

Uit die gegewens soos verwerk in Hoofstuk 3, blyk verder dat daar by die mini-onderwysstelsel wel persone in 'n bepaalde struktuur verantwoordelik is vir die daarstel sowel as die uitvoer van die opleidingsbeleid (vgl. Figuur 3.7). Hierdie komponent, naamlik die onderwysstelseladministrasie, oefen ook beheer uit oor die opleiding binne die mini-onderwysstelsel (vgl. 2.4). Alhoewel die aantal persone en funksionarisse verantwoordelik vir effektiewe opleidingsadministrasie by die mini-onderwysstelsels aansienlik gewis-

sel het, is dit 'n baie belangrike komponent van die mini-onderwysstelsel. Die verantwoordelikheid daarvoor dat die opleidingsbeleid korrek geïmplementeer word sowel as die beheer oor die opleidingsprogramme, berus by hierdie persone (vgl. 3.3.4.2). Die onderwysstelseladministrasie is 'n hulpmiddel om die doelwille van die mini-onderwysstelsel te bereik.

#### **4.2.2.3 Die onderwyskundige struktuur**

Die onderwyskundige struktuur as komponent van 'n onderwysstelsel sluit die volgende in (vgl. Bylae 1, Afdeling 3):

- Verskillende onderwysvlakke (bv. basies, algemeen, gevorderd of eerste vlak en tweede vlak).
- Verskillende studierigtings.
- Onderriggewers.
- Fisiese opleidingsfasiliteite.

Uit hierdie navorsing blyk duidelik dat daar 'n bepaalde onderwyskundige struktuur (struktuur vir opleidingsgeleenthede) by die mini-onderwysstelsel bestaan (vgl. Tabel 3.10). Deur middel van seleksie word persone wat opleiding ontvang in die mini-onderwysstelsel in verskillende rigtings gekanaliseer. Die inhoud van kursusse in die mini-onderwysstelsel hou direk verband met die geïdentifiseerde opleidingsbehoefte in die werksituasie van 'n spesifieke instansie, wat meebring dat daar duidelike modules en opleidingsrigtings geïdentifiseer kan word (vgl. Tabel 3.10). Die onderwyskundige struktuur as komponent van die mini-onderwysstelsel vertoon die volgende kenmerke (vgl. Tabel 3.10):

- Opleidingskursusse en -programme word voortdurend aangepas om by die veranderende opleidingsbehoefes te pas.
- Daar word gedifferensieer volgens toetree-vermoë van die werknemer, behoeftes van die firma en volgens belangstelling.
- Daar is horisontale sowel as vertikale bewegingsmoontlikhede tussen die verskillende afdelings wat aan die werker die geleentheid bied om volgens sy eie vermoë van 'n bepaalde rigting na 'n ander oor te skakel. Dit stel die individu in staat om homself beter toe te rus vir sy roeping.
- Differensiasie in die mini-onderwysstelsel hou direk verband met die behoeftes van die instansie.
- Daar bestaan fisiese fasiliteite waarbinne hierdie opleiding plaasvind.
- By die mini-onderwysstelsels wat in hierdie ondersoek betrek is, is gevind dat daar toepaslike opleiers is wat die opleiding waarneem (vgl. Tabel 3.11).

#### **4.2.2.4 Ondersteuningsdienste**

Ondersteuningsdienste is gerig op die opleiding en word verskaf met die doel om laasgenoemde te ondersteun, te vergemaklik en meer effektief te maak (vgl. Bylae 1, Afdeling 3).

Die meeste mini-onderwysstelsels wat in hierdie navorsing betrek is, naamlik 86,4%, het aangedui dat hulle wel oor die nodige ondersteuningsdienste beskik (vgl. Tabel 3.12). Alhoewel hierdie dienste

verskil het van mini-onderwysstelsel tot mini-onderwysstelsel, was die doel daarmee deurgaans die bereiking van meer effektiewe opleiding. Hierdie dienste, soos byvoorbeeld (vgl. Bylae 3) mediese en maatskaplike dienste, video's, rekenaars, opvoedkundige lesings en reisdienste, bied ondersteuning aan die werker in opleiding sowel as aan die instrukteur. Hierdie dienste maak opleiding nie slegs meer produktief nie, maar opleidingsmedia soos byvoorbeeld klankopnames, modelle en video's bespaar ook tyd. Bogenoemde aspekte is van groot belang by die mini-onderwysstelsel, aangesien produksie en effektiewe gebruik van mannekrag van groot belang is.

#### **4.2.2.5 Samevatting**

Bogenoemde vier komponente is direk betrokke by die opleiding en het effektiewe opleiding ten doel. Daar kan gesê word dat hierdie strukture binne die mini-onderwysstelsel onderriggekwalifiseerd is (vgl. 4.2.1.1). Hierdie vier komponente streef 'n gemeenskaplike doel na, naamlik effektiewe, doelgerigte, beplande onderwys om in die onderwysbehoefte van die teikengroep te voorsien. Om dit te verwesenlik, is daar 'n bepaalde wisselwerking tussen genoemde komponente en kan hier ook gepraat word van 'n intra-vervlegting binne die mini-onderwysstelsel (vgl. 2.4).

#### **4.2.3 Strukture wat belang het by die opleiding**

Uit die empiriese navorsing blyk 'n verdere kenmerk van die mini-onderwysstelsel te wees dat dit in vervlegting (wisselwerking) is met twee tipes strukture buite die mini-onderwysstelsel. Hierdie strukture maak nie deel uit van die mini-onderwysstelsel self nie, en is nie soos die vier strukturele komponente van die mini-onderwysstelsel direk

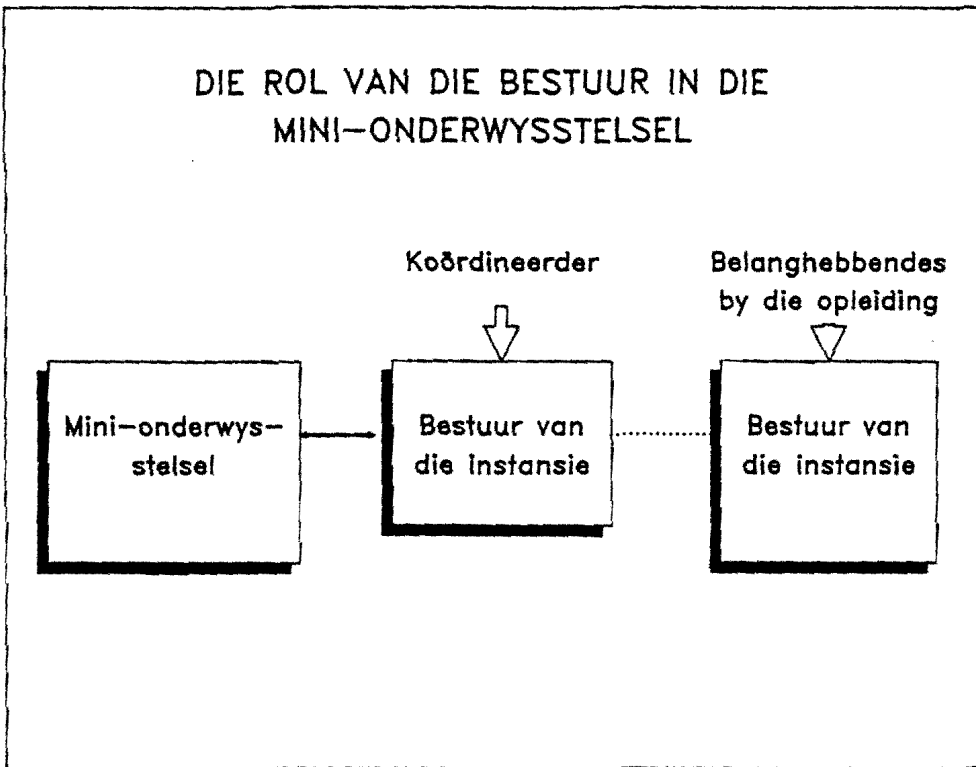
betrokke by die opleidingsituasie nie. Hierdie strukture, naamlik die koördineerder en groepe belanghebbendes, het wel 'n belang by die opleiding maar het nie opleiding as sentrale funksie nie en is dus nie opleidings/onderwysgekwalfiseerd nie.

#### **4.2.3.1 Die koördineerder**

Uit hierdie navorsing blyk (vgl. 2.3.4.1 en 3.3.3) dat dit 'n kenmerk van die mini-onderwysstelsel is dat daar 'n koördineerder is wat namens die teikengroep en belanghebbende strukture optree (vgl. Figuur 3.1). In die geval van die mini-onderwysstelsel tree die algemene bestuur van die firma gewoonlik as koördineerder op maar hulle is terselfdertyd ook 'n belanghebbende by die opleiding. Die bestuur as koördineerder is betrokke by die daarstel van die opleidingstrukture en bly in die meeste gevalle daarna aktief hierby betrokke. Dit beteken dat die bestuur van die instansie as koördineerder betrokke is by die opleiding, en ook betrokke bly as belanghebbende.

Die bestuur vervul dus 'n dubbele rol (vgl. Figuur 4.1). Die bestuur is egter nie betrokke by die opleidingsaktiwiteite self nie maar is as koördineerder verantwoordelik vir die oorhoofse beplanning en organisasie ten opsigte van die opleiding, die daarstel van die opleidingsbeleid in die instansie en die oorhoofse opleidingsbegroting (vgl. Tabel 3.9).

Figur 4.1 Die rol van die bestuur in die mini-onderwysstelsel



Die rol van die koördineerder is onder meer (vgl. Tabela 3.6 en 3.3):

- die bepaling van die opleidingsbehoefte;
- die bepaling van die opleidingsbeleid sowel as die opleidingsprogramme
- die stel van parameters waarbinne die mini-onderwysstelsel funksioneer;
- finansiering; en
- administrasie van die mini-onderwysstelsel.

Bogenoemde funksies stem nie heeltemal ooreen met die model van Steyn (vgl. 2.3.3.3) nie. Aangesien opleiding doelgerig aangebied word om 'n bydrae te lewer op ekonomiese en maatskaplike gebied is die breë gemeenskap (vgl. 3.3.5.1), die eie en ander instansies en die werknemer self almal belanghebbendes by die opleiding. Hierdie belanghebbendes het werkgeleenthede, vooruitgang en produktiwiteit as gemeenskaplike doel. Alhoewel daar nie eksplisiet in die empiriese navorsing vasgestel is dat die uitsette van die mini-onderwysstelsel geëvalueer word (vgl. 2.3.3.3) met die doel om vas te stel of daar in die onderwysbehoefte voorsien word nie, kan tog aanvaar word dat dit wel die geval is. Opleiding geskied volgens bepaalde geïdentifiseerde behoeftes van die instansie wat meebring dat werknemers na voltooiing van 'n kursus seker take moet kan verrig binne die werksituasie waarvoor hy opgelei is. Verder blyk ook dat die bestuur van die instansie wel bepaal in welke mate (vgl. 2.3.3.3) die belanghebbendes in ag geneem moet word by die opleiding. Hier word verwys na die belanghebbendes wat primêr geag word by die opleiding (vgl. Tabel 3.14) waar duidelik blyk dat sommige belanghebbendes soos die Staat en die instansie self se belange voorkeur geniet. Uit hierdie bespreking kan die afleiding gemaak word dat die rol van die koördineerder soos in die

empiriese ondersoek bepaal sowel as die funksie soos deur Steyn gestel in die mini-onderwysstelsel geïdentifiseer kan word.

#### **4.2.3.2 *Belanghebbendes by die opleiding***

'n Tweede kenmerk van die mini-onderwysstelsel is dat daar verskillende strukture in die samelewing is wat 'n belang het by die opleiding (vgl. 2.3.4.2). Hierdie strukture maak nie deel uit van die mini-onderwysstelsel nie en hulle het nie opleiding as primêre aktiwiteit nie. Die opleidingsbehoefte van die teikengroep word bepaal deur die teikengroep self, sowel as die verskillende sosiale strukture wat belang het by die teikengroep. Strukture, soos byvoorbeeld die bestuur van die instansie (vgl. 3.3.5.1), die staat, die gemeenskap, munisipaliteite, ander opleidingsinstansies, verenigings (vgl. Tabel 3.13), het 'n belang by die mini-onderwysstelsel maar word nie deur opleiding gekwalifiseer nie.

Hierdie belanghebbendes kan in twee groepe verdeel word, naamlik primêre en sekondêre belanghebbendes. Uit die empiriese gegewens blyk dat die gemeenskap, die instansie self en die Staat as primêre belanghebbendes geag word (vgl. Tabel 3.14). Dit beteken dat genoemde belanghebbendes se belange primêr geag word by die opleiding en dat belanghebbendes soos ander firmas, ander opleidingsinstansies, nie statutêre verenigings en die persoon wat opgelei word as sekondêre belanghebbendes gereken word.

Die gesinne van die leerders en die breë gemeenskap het 'n primêre belang by die mini-onderwysstelsel van 'n besigheidsorganisasie omdat individue opgelei word tot voordeel van die gesin en die gemeenskap (vgl. Figuur 2.5 en 3.3.5.1). Hierdie opleiding voldoen aan sekere

beroepsverwagtinge en stel die individu in staat om 'n beroep te beoefen.

Die Staat het egter ook 'n verantwoordelikheid met betrekking tot die opleiding in die geval van die mini-onderwysstelsel. As primêre belanghebbende gee die Staat deur middel van wetgewing van die Departement van Mannekrag aandag aan onder andere: algemene opleidingsdoelwitte, finansiering, riglyne vir die implementering van kursusse, beheer en koördinerings van opleiding (vgl. 4.2.3.1). Regte van werknemers wat deur die Staat erken word is onder andere (vgl. Departement van Mannekrag, 1988a:19): die reg om te werk, en die reg op toegang tot opleiding en heropleiding. Die Staat verskaf 'n wetgewingsraamwerk waarbinne elke werker, indien hy graag wil, opleiding en heropleiding kan ontvang. Die Staat het die **juridiese** verantwoordelikheid (vgl. 2.3.3.3) om orde te skep en te handhaaf. Dit word onder andere gedoen deur middel van wetgewing. Voorbeelde van bepalinge in die mannekragbeleid van die Regering en die Nasionale Opleidingsbeleid (vgl. Bylae 4) is onder andere die volgende:

- Die skep van voldoende werkgeleenthede en hoër teweensstandarde.
- Die antipersipering van die mannekragbehoefte van die land en die beplanning om daarin te voorsien.
- Koördinerings van vraag en aanbod van arbeid.
- Beskikbaarstelling van werkverskaffingsdienste.
- Handhawing van arbeidsvrede.
- Verbetering van mannekrag deur byvoorbeeld opleiding en heropleiding.
- Die integrering van die mannekragbeleid met die algemene ekonomiese beleid van die land.

As **belanghebbende** by die mini-onderwysstelsel (vgl. 2.3.4.1 en 3.3.5.2) lê die rol van die Staat ook in die beplanningsaktiwiteite van die opleiding ten einde in die uiteenlopende behoeftes van die gemeenskap te voorsien. Hierdie aktiwiteite van die Staat is interafhanklik, soos byvoorbeeld die ekonomiese, demografiese, mannekrag- en opleidingsbeplanning. Die oogmerk met opleiding in die mini-onderwysstelsel is om 'n persoon beter te bekwaam vir werk wat in of in verband met 'n nywerheid verrig word, en ook opleiding in arbeidsverhoudinge (vgl. die Wet op Mannekragopleiding, 1981). Dit is in belang van die Staat dat sy burgers opgelei word in sekere vaardighede om sodoende produktief 'n bydrae te lewer tot die ontwikkeling van die land (vgl. 3.3.5.1). Die mini-onderwysstelsel word finansiële deur die Staat gesteun terwyl die bedryf op sy beurt weer die Staat steun deur die algemene opleffing van die gemeenskap. Daar is 'n voortdurende wisselwerking tussen die verskillende belanghebbendes, die koördineerder (van die opleidingsbehoefte) en die mini-onderwysstelsel wat in die opleidingsbehoefte voorsien. Dit stem ooreen met die Inter-vervlegting van die onderwysstelsel (vgl. 2.4) waarvan Steyn praat.

Die bestuur van die instansie self het as primêre belanghebbende 'n belang omdat opleiding en produksie nie van mekaar geskei kan word nie. Opleiding is vir die werkgewer (die bestuur van die instansie) 'n belegging omdat die kennis en vaardighede wat deur opleiding voortgebring word, lei tot die verbetering van die produksieproses. Die primêre betrokkenheid van die algemene bestuur (vgl. Tabelle 3.14 en 3.15) by die daarstel van die opleidingsbeleid in die opleiding is hoofsaaklik daarop gemik om die werknemer so te ontwikkel en te verbeter dat sy insette in belang van die instansie se doelwille geskied.

Sekondêre belanghebbendes by die mini-onderwysstelsel (vgl. Tabel 3.14) is byvoorbeeld ander opleidingsinstansies, nie-statutêre organisasies en ander firmas. Hierdie belanghebbendes het wel 'n belang by die opleiding maar hierdie belang word nie primêr deur die mini-onderwysstelsel geag nie.

#### **4.2.4 Samevatting**

In hierdie afdeling is verslag gedoen van die empiriese navorsing. Daar is bevind dat die mini-onderwysstelsel die volgende kenmerke vertoon:

- Die mini-onderwysstelsel het opleiding as sentrale aktiwiteit en is opvoedkundig gekwalifiseerd (vgl. 4.2.1).
- Die mini-onderwysstelsel vertoon vier komponente (vgl. 4.2.2) wat ook onderling in vervlegting verkeer (vgl. 4.2.2.5).
- Daar is 'n koördineerder geïdentifiseer wat in die geval van die mini-onderwysstelsel gewoonlik ook die algemene bestuur van die instansie is (vgl. 4.2.3.1).
- Verskillende strukture en groepe strukture soos die Staat, gemeenskap en munisipaliteite het 'n belang by die opleiding (vgl. 4.2.3.2).
- Daar is 'n wisselwerking tussen bogenoemde belanghebbendes, die koördineerder en die mini-onderwysstelsel (vgl. 4.2.3.2).
- Die vervlegtingstruktuur van die mini-onderwysstelsel bestaan uit die onderwysstelsel, die koördineerder en verskillende belanghebbendes en word skematies in Figuur 3.1 voorgestel.

- Die model vir die vervlegting deur Steyn voorgestel (vgl. 2.3.3) waar die onderwysstelsel in vervlegting verkeer met ander samelewingsverbande, kan wel op die mini onderwysstelsel toegepas word.

### **4.3 'n Toepassing van die empiriese bevindings op die nasionale onderwysstelsel**

#### **4.3.1 Inleiding**

In die lig van die empiriese bevindinge kan Steyn se voorgestelde model vir die vervlegting op die mini-onderwysstelsel toegepas word. Ten einde te bepaal of Steyn se model ook op die nasionale onderwysstelsel toegepas kan word, is dit nodig om die moontlike ooreenkoms tussen die nasionale en mini-onderwysstelsel aan te toon, deur 'n vergelyking te tref aan die hand van die geïdentifiseerde patroon (vgl. Figuur 3.1) van die mini-onderwysstelsel deur gebruik te maak van beskikbare gegewens. In die geval van die nasionale onderwysstelsel word van gegewens uit bestaande literatuur gebruik gemaak. Daar is besluit om hierdie inligting duidelikheidshalwe hier te plaas en nie in Hoofstuk 2 by die literatuurstudie nie. Die ooreenkomste en verskille kan makliker aangedui word as wat die geval sou wees indien in hierdie hoofstuk slegs van kruisverwysings gebruik gemaak sou word.

#### **4.3.2 Die kwalifiseringsfunksie**

Uit hierdie navorsing blyk dat die mini-onderwysstelsel opleiding as sentrale aktiwiteit het (vgl. 4.2.1 en 3.3.1) met die oog op die beoefening van 'n beroep in belang van die individu, die bedryf en die gemeenskap

(vgl. Tabel 3.10), en dus opleidings/onderwysgekwaliifiseerd is. Hierdie kwalifiseringsfunksie stem ooreen met dié van die nasionale onderwysstelsel wat ook die opvoeding/onderwys van die individu ten doel het. Die nasionale onderwysstelsel se primêre taak is ook onderwys en opleiding (Barnard, 1984:190 en Van Schalkwyk, 1986:16-34). Stone (1972:137) stel dat die onderwysstelsel in die onderwysende opvoeding getipeer is. Formele onderwys vind plaas binne 'n gesistematiseerde organisasiestruktuur wat doelgerigte beplande onderwys ten doel het. Die onderwysdoel van Kenia (Bondesio, 1989:299) is onder meer die opvoeding van die leerder ten einde 'n goeie werk te bekom, sosiale mobiliteit te verhoog en die tekort aan hoëvlakmannekrag te verlig. Die Wet op die Nasionale Beleid vir Algemene Onderwys sake, Wet 76 van 1984, magtig die Minister van Onderwys om binne die raamwerk van 11 beginsels onderwyswette te formuleer, met betrekking tot **formele**, **informele**, en **nie-formele** onderwys. Beginsel IV stel: "dat die voorsiening van onderwys op opvoedkundig verantwoorde wyse op die behoeftes van die individu en dié van die samelewing, en die eise van ekonomiese ontwikkeling, gerig moet wees, en rekening met die mannekragbehoefte van die Republiek moet hou". Dit bring mee dat die onderwysinhoude by die individu en die samelewing moet pas. Daar word dus van die nasionale onderwysstelsel verwag om op opvoedkundig verantwoorde wyse toepaslik opgeleide mense wat beroepsbruikbaar is, te lewer.

Die mini-onderwysstelsel het verder effektiewe opleiding/onderwys ten doel (vgl. 3.3.4.3 en 3.3.4.4) in algemene beskawingsbelang.

As voorbeeld van 'n nasionale onderwysstelsel het die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel ook effektiewe onderwys ten doel (Van Schalkwyk, 1986:17-19; Bondesio en Berkhout, 1987:74-75) om die potensiaal van

die inwoners van Suid-Afrika te ontsluit, ekonomiese groei te bevorder, en die lewenskwaliteit van die inwoners van die RSA te bevorder. Ook ander onderwysstelsels soos dié van die Verenigde State van Amerika (VSA) (Theron & Van Staden, 1989:412) en Wes-Duitsland (Dekker, 1989:38) het effektiewe onderwys ten doel met die oog op die kweek van beroepsbekwame, verantwoordelike en selfstandige landsburgers tot voordeel van die individu self sowel as die voorspoed van die land.

Onderwys is ook die kwalifiseringsfunksie van die onderwysstelsel in Japan waar die algemene onderwysdoel is om deur middel van effektiewe onderwys aan die individu, 'n voorspoedige en gesonde gemeenskap, met 'n hoë morele standaard en ekonomiese voorspoed te handhaaf (Pretorius, 1989:263).

Samevattend blyk dit dat die mini-onderwysstelsel sowel as die nasionale onderwysstelsel deur opleiding/onderwys/opvoeding gekwalifiseer word. Dit blyk ook dat beide soorte onderwysstelsels in alle gevalle effektiewe opleiding/onderwys in algemene beskawingsbelang as doel het.

### **4.3.3 Die strukturele komponente van die onderwysstelsel**

#### **4.3.3.1 Onderwysbeleid**

Soos die onderwysbeleid deel uitmaak van die struktuur van die mini-onderwysstelsel (vgl. 3.3.4.1), is die onderwysbeleid ook 'n strukturele komponent van nasionale onderwysstelsels. Verskeie skrywers, soos byvoorbeeld Barnard (1984:6-12), Bondesio en Berkhout (1987:68-71), Dekker (1986:504-517) en Van Schalkwyk (1986:67-83), toon aan dat die onderwysbeleid ook 'n deelstruktuur van die nasionale onderwysstelsel

is en dat dit doelbepalend, rigtinggewend en aanpasbaar is. Die beleid is, volgens bogenoemde skrywers, 'n essensiële komponent van 'n onderwysstelsel. Besluite ten opsigte van onderwysstrukture (Steyn, 1988b:19) wat geskep moet word, onderwyshandeling wat uitgevoer moet word, fasiliteite wat geskep moet word en ander dienste wat gelewer moet word om die onderwysbehoefte van 'n teikengroep te bevredig word in die onderwysbeleid vasgelê.

Samevattend kan gesê word dat onderwysstelselbeleid by die mini-onderwysstelsel sowel as die nasionale onderwysstelsel as basis en vertrekpunt vir die onderwysstelsel dien om sy doelstellings te verwesenlik.

#### **4.3.3.2 Onderwysstelseladministrasie**

Die empiriese ondersoek het aangetoon dat daar in die mini-onderwysstelsel persone is wat verantwoordelik is vir die daarstel sowel as die implementering (beheer) van die beleid (vgl. Tabel 3.7). Steyn (1988a:26) omskryf die onderwysstelseladministrasie as die komponent wat dul op "die organisasie (gesags)-strukture waardeur die funksionariesse en personeel in die onderwysstelsel georganiseer word en op die werk (onderwysstelselbestuur) waardeur die onderwysstelsel funksioneer".

Van Schalkwyk (1986:84 e.v.) stel dat die organisasiekultuur as komponent van die nasionale onderwysstelsel 'n raamwerk verskaf waarbinne doeltreffende bestuur en beplanning ter bereiking van die onderwysdoel geskied. Binne hierdie raamwerk word alle werksaamhede georden en uitgevoer. Die personeel in die organisasiestruktuur is verantwoordelik vir die daarstel van die

onderwysbeleid en oefen die nodige beheermaatreëls uit om te verseker dat die beleid korrek geïmplementeer word.

Onderwysstelseladministrasie is dus 'n strukturele komponent van die mini-onderwysstelsel sowel as die nasionale onderwysstelsel.

#### **4.3.3.3 Onderwyskundige struktuur**

Verskeie skrywers, soos Barnard (1984:30), Bondesio en Berkhout (1987:44) en Dekker (1986:401-402), omskryf die onderwyskundige struktuur as komponent van die nasionale onderwysstelsel soos volg:

- Die funksie van onderrig en leer word in hierdie struktuur voltrek. (Dit sluit die onderwysers en fisiese fasiliteite in.)
- Dit is die samestelling van erkende onderwysinrigtings op al vier die onderwysvlakke, naamlik die pre-primêre, die primêre, die sekondêre en die tersiêre onderwysvlakke.
- Daar bestaan differensiasie moontlikhede volgens gedifferensieerde behoeftes van die leerder sowel as gedifferensieerde behoeftes van die samelewing.
- Bewegingsmoontlikhede maak dit vir die leerders moontlik om vertikaal en horisontaal te beweeg. Verandering van studierigting of studievlak dui op horisontale beweging, terwyl vertikale beweging dui op die afhandeling van opeenvolgende studiejare of fases.

By die mini-onderwysstelsel word verskillende kursusse op verskillende grade en vlakke aangebied (vgl. 3.3.4.3). Hierdie verskeidenheid word ook by die nasionale onderwysstelsel aangetref, en staan bekend as

gedifferensieerde onderwys, wat betrekking het op die beroep wat betree gaan word (Barnard, 1984:33,39,44,48, Behr, 1988:107 en Van Schalkwyk, 1986:62-65, 78). Die Wet op die Nasionale Onderwysbeleid, Wet 39 van 1967, maak onder meer voorsiening daarvoor dat die onderwys ooreenkomstig die bekwaamhede, aanleg en belangstellings van die leerlinge en die behoeftes van die land sal wees. In die senior sekondêre fase in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel word dan ook onder meer voorsiening gemaak vir verskillende studierigtings, naamlik die landbou-, tegniese, handels-, geesteswetenskaplike, huishoudkundige en algemene studierigting (vgl. Steyn, Steyn & De Waal, 1990:49 e.v.). Die verskillende vakke kan ook op verskillende grade, naamlik Laer-, Standaard- en Hoërgraad geneem word. Deur middel van seleksie kan leerders in die nasionale onderwysstelsel ook in verskillende rigtings gekanaliseer word met die oog op 'n toekomstige beroep.

Alhoewel die onderwyskundige struktuur soos geïdentifiseer by die mini-onderwysstelsel (vgl. 3.3.4.3) nie presies ooreenstem met dié van die nasionale onderwysstelsel nie, kan dieselfde kenmerke tog onderskei word.

Samevattend kan gesê word dat die onderwyskundige struktuur as komponent van die mini-onderwysstelsel dieselfde kenmerke vertoon as die nasionale onderwysstelsel.

#### **4.3.3.4 Ondersteuningsdienste**

Pretorius (1989:279) stel dat nasionale onderwysstelsels nie selfgenoegsaam is nie en deur ondersteuningsdienste gerugsteun word. Hy sê voorts dat, soos in die geval van ander nasionale

onderwysstelsels, die ondersteuningsdienste van die Japannese onderwysstelsel in twee kategorieë verdeel kan word, naamlik:

- **Ondersteuningsdienste aan die leerders, soos byvoorbeeld:**
  - juku, as aanvulling tot formele onderwys,
  - 'n skoolreisdienst met die oog op opvoedkundige toere,
  - mediese- en tandheekkundige dienste,
  - bus- en bootvervoer na skole,
  - 'n voedingskema (middagete).
  
- **Ondersteuningsdienste aan die opvoeders, soos byvoorbeeld:**
  - kurrikulumdienste,
  - intensiewe Indiensopleidingskursusse in die geval van na-oorlogse kurrikulumaanpassings,
  - toesighouers en vakspesialiste wat onderwysers van raad bedien.

Ondersteuningsdienste as komponent van die onderwysstelsels van Engeland (Goodey, 1989:154-156) en die VSA (Theron & Van Staden, 1989:432-433) stem grootliks ooreen met dié van Japan. Hierdie komponent het as uitgangspunt die ondersteuning en hulp aan leerders en opvoeders ter wille van die doeltreffende funksionering van die onderwys. Laasgenoemde stelling is ook waar in die geval van die mini-onderwysstelsel (vgl. Tabel 3.12). Die gevolgtrekking na aanleiding van hierdie bespreking is dat ondersteuningsdienste as komponent van die mini-onderwysstelsel dieselfde kenmerke vertoon as dieselfde komponent in die nasionale onderwysstelsel, ten opsigte van doel en funksie, van die verskillende hulpdienste.

#### **4.3.3.5 Samevatting**

Volgens Barnard (1984:6-12), Bondesio en Berkhout (1987:68-71), Dekker (1986:504-517) en Van Schalkwyk (1986:67-83) vorm die beleid, die onderwysstelseladministrasie, die stelsel van onderwysinstitute (onderwyskundige struktuur) en ondersteuningsdienste die essensiële komponente van 'n onderwysstelsel.

Uit die vergelyking blyk dit dat die verskillende komponente wat by die mini-onderwysstelsel geïdentifiseer is, ook algemeen in die geval van die nasionale onderwysstelsel geld. Alhoewel die verskillende komponente van die nasionale onderwysstelsel binne die konteks van universaliteit en individualiteit bepaalde ooreenkomste en verskille met die mini-onderwysstelsel vertoon, is dit in hierdie geval belangrik om op te merk dat dieselfde komponente met ooreenstemmende kenmerke ten opsigte van doel en struktuur tog by beide soorte onderwysstelsels geïdentifiseer kan word.

#### **4.3.4 Die koördineerder**

Uit gegewens verkry uit die empiriese ondersoek is vasgestel dat daar 'n oprigter/koördineerder by die mini-onderwysstelsel betrokke is (vgl. 2.3.4.1, 3.3.3 en 4.2.3.1) wat namens die belanghebbendes (teikengroep) optree in die daarstel van bepaalde opleidingstrukture. Die funksie van die koördineerder is hoofsaaklik geleë in die oorhoofse beplanning van die onderwys (vgl. 2.3.3.3, 3.3.3 en 4.2.3.1) en hy is die skakel tussen die onderwysbelanghebbendes en die mini-onderwysstelsel. Die koördineerder is egter nie direk betrokke by die opleidingsaktiwiteit self nie maar aanvaar die verantwoordelikheid om die onderwysstelsel tot stand te bring, riglyne daarvoor daar te stel, dit te finansier en toe te sien dat

daar in die onderwysbehoefte voorsien word. In die geval van die mini-onderwysstelsel is die koördineerder gewoonlik die bestuur van 'n instansie (vgl. Tabel 3.6). In die geval van die nasionale onderwysstelsel aanvaar die staat die verantwoordelikheid as koördineerder (vgl. 2.2.4.1.3) en is dit die staat se taak om onder andere in die onderwysbehoefte van die gemeenskap te voorsien deur die nodige fasiliteite daar te stel en deur middel van die nodige wetgewing, reëls en regulasies die onderwys te koördineer. In die lig hiervan kan gesê word dat die staat nie deel uitmaak van die nasionale onderwysstelsel nie, maar optree as koördineerder in sy staatlke hoedanigheid. In sy nie-staatlke taak is die staat (vgl. 2.4.3.1) ook 'n onderwysbelanghebbende.

Samevattend kan gesê word dat daar by die mini-onderwysstelsel sowel as die nasionale onderwysstelsel 'n koördineerder optree met die doel om onderwysstrukture tot stand te bring ter bevrediging van die onderwysbehoefte van die belanghebbendes.

#### **4.3.5 Onderwysbelanghebbendes**

In die empiriese ondersoek is vasgestel dat daar strukture is wat 'n belang het by die mini-onderwysstelsel (vgl. 2.3.4.2, 3.3.5 en 4.2.3.2). Alhoewel hierdie strukture almal in 'n mindere of 'n meerdere mate betrokke is by die opleiding, kan hulle nie sonder meer ingesluit word binne die geheelstruktuur van die mini-onderwysstelsel nie, veral omdat hulle nie onderwysgekwalfiseerd is nie. Hierdie strukture het wel 'n belang by die onderwys maar word nie na hulle aard deur die onderwys bepaal nie. Dit is in die lig van die empiriese ondersoek meer aanvaarbaar om die onderwysbelanghebbende strukture buite die onderwysstelsel te laat waar belanghebbendes individueel volgens be-

hoefte in verbinding tree met die onderwysstelsel (vgl. Figuur 3.1). Hiervolgens is die mini-onderwysstelsel as struktuur in vervlegting met strukture buite die stelsel, naamlik die onderwysbelanghebbende strukture en die koördineerder (vgl. Figuur 3.1).

In die geval van die nasionale onderwysstelsel kan ook verskillende sosiale strukture geïdentifiseer word wat 'n belang het by die onderwys wat verskaf word. So byvoorbeeld is die gesinne van die leerders en die breë gemeenskap belanghebbendes. Die ouers en die gemeenskap het 'n belang by die nasionale onderwysstelsel omdat hulle kinders daar onderrig en toegerus word met die nodige kennis sodat hulle diensbaar kan wees. Volgens Postma, (1987:116-119 en Van Schalkwyk, (1988:45 e.v.) is ouerbetrokkenheid 'n verskynsel wat altyd in die menslike leefwêreld aangetref word en 'n bepaalde struktuur openbaar soos byvoorbeeld 'n verhoudingstruktuur.

Die staat as sosiale struktuur het ook belang by die nasionale onderwysstelsel (vgl. 2.2.4.1.3) en het ten doel om sy burgers beter te bekwaam (net soos in die geval van die mini-onderwysstelsel) sodat vooruitgang en beskawingshandhawing verseker kan word. Die staat het ook 'n plig om toe te sien dat sekere standaarde gehandhaaf word en dat die onderwys doeltreffend bestuur word. Ten einde vooruitgang te verseker is dit byvoorbeeld ook die verantwoordelikheid van die staat om deur middel van wetgewing skoolplig en gedifferensieerde onderwys in te stel (Van Schalkwyk, 1986:214). Die staat tree slegs op as belanghebbende by die mini-onderwysstelsel terwyl die staat as belanghebbende 'n dubbele betrokkenheid by die nasionale onderwysstelsel het, naamlik dié van koördineerder sowel as belanghebbende. Verdere navorsing is nodig om duidelik onderskeid te maak tussen dié twee funksies van die staat.

Voorbeelde van ander belanghebbende strukture by die nasionale onderwysstelsel is die kerk, die bedryf, welsynsdienste, gesondheidsdienste, onderwyserorganisasies en sportliggame (vgl. Van Schalkwyk, 1986:176 e.v. en Barnard, 1984:195:197). Die kerk het indirekte inspraak in die onderwys deur sy lidmate wat as ouers en onderwysers belanghebbendes is. Die bedryf as belanghebbende by die nasionale onderwysstelsel bied wérkgeleenthede aan geskooldes (Barnard, 1984:197) terwyl die onderwysstelsel weer op sy beurt geskoolde werkers lewer aan die bedryf. Om in hul doel te slaag is die nasionale onderwysstelsel en die bedryf afhanklik van mekaar.

Dit is duidelik dat daar onderwysbelanghebbendes by die mini-onderwysstelsel sowel as die nasionale onderwysstelsel geïdentifiseer kan word. Daar kan egter geen bewyse in die literatuur gevind word dat die belanghebbendes by die nasionale onderwysstelsel ook in primêre en sekondêre belanghebbende groepe verdeel kan word nie.

#### **4.4 Samevatting**

Uit die voorafgaande bespreking blyk dit dat die mini-onderwysstelsel sowel as die nasionale onderwysstelsel die volgende kenmerke vertoon:

- Die nasionale onderwysstelsel en die mini-onderwysstelsel het onderwys/opleiding met die oog op bepaalde onderwysdoelstellings ten doel en is dus onderwysgekwalifiseerd (vgl. 4.2.1 en 4.3.2).
- Die staat vervul in die geval van die nasionale onderwysstelsel 'n dubbele rol, naamlik dié van koördineerder sowel as belanghebbende. Hierdie funksies van die staat stem ooreen met die staatlke en nie-staatlke funksies van die staat (vgl. 2.2.4.1.3). By die

mini-onderwysstelsel tree die staat egter slegs as belanghebbende by die opleiding op in algemene landsbelang (vgl. 4.3.5).

- Verdere navorsing is nodig om die betrokkenheid van die staat as koördineerder en onderwysbelanghebbende te onderskei.
- Die onderwysstelsel is altyd in vervlegting met twee tipes strukture buite die onderwysstelsel, naamlik die onderwysbelanghebbende strukture en die koördineerder. Hierdie vervlegting word 'n inter-vervlegting genoem (vgl. 2.4).
- Onderwysbelanghebbende strukture by die mini-onderwysstelsel word verdeel in twee groepe, naamlik dié wat primêr 'n belang het by die onderwys en dié groep wat as sekondêre belanghebbendes geag word (vgl. 1.2.3.3.3). Dit beteken dat die onderwysbelanghebbende strukture se onderwysbehoefes geïdentifiseer word en dan in volgorde van prioriteit hanteer word (vgl. 3.3.5.2). Dieselfde groeperinge kan egter nie by die nasionale onderwysstelsel aangeloon word nie.
- Daar is 'n wisselwerking tussen die verskillende komponente waaruit 'n onderwysstelsel bestaan (vgl. 4.3.3) (onderwysbeleid, onderwysstelseladministrasie, onderwyskundige struktuur en ondersteuningsdienste) in hulle gesamentlike onderwysdoel. Hierdie wederkerige vervlegting in belang van die onderwys is 'n intra-vervlegting binne die onderwysstelsel (vgl. 2.4).
- Die model vir die vervlegting waarin die onderwysstelsel verkeer wat deur Steyn voorgestel is (vgl. 1.2.3), kan ook op die nasionale onderwysstelsel toegepas word. Die model kan dus gebruik word ten

einde die verhouding tussen die onderwysstelsel en onderwysbelanghebbende strukture te begryp en te verklaar.

## **HOOFSTUK 5**

### **5. SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS**

#### **5.1 Inleiding**

In hierdie hoofstuk word die vorige hoofstukke kortliks saamgeval. Verder word gevolgtrekkings en enkele aanbevelings gemaak met betrekking tot die navorsing sowel as aanbevelings met betrekking tot verdere navorsing.

#### **5.2 Samevatting**

Die doel van hierdie navorsing was:

- om 'n oorsig te gee van die bestaande standpunte oor die onderwysstelsel as vervlegtingstruktuur, en van die voorgestelde nuwe model vir die vervlegting van Steyn,
- om deur middel van 'n empiriese ondersoek die struktuur en die aard van die vervlegting van die mini-onderwysstelsel te bepaal, en
- om in die lig van die navorsing vas te stel of die voorgestelde alternatiewe model van Steyn ook gebruik kan word om die vervlegting waarin die onderwysstelsel verkeer, te bestudeer.

In Hoofstuk 1 is die probleemstelling wat aanleiding gegee het tot hierdie studie, bogenoemde doelstellings en die navorsingsmetode be-

spreek. Die verloop van die navorsing is beskryf en 'n tentatiewe hoofstukindeling is gegee.

In Hoofstuk 2 is aandag gegee aan die verskillende standpunte ten opsigte van die onderwysstelsel as vervlegtingstruktuur. Die bestaande siening oor die vervlegting is eers bespreek en daarna is 'n ander moontlike model vir die onderwysstelsel as vervlegtingstruktuur bespreek. In die laaste gedeelte van die hoofstuk is die verskillende komponente van die onderwysstelsel en die onderlinge verband tussen hulle kortliks bespreek.

In Hoofstuk 3 is oorgegaan tot die empiriese ondersoek. Eerstens is die navorsingsontwerp bespreek. Daarna is 'n struktuuranalise van die mini-onderwysstelsel gedoen en is sekere afleidings aan die hand van tabelle gemaak. Daar is bepaal dat die mini-onderwysstelsel ten opsigte van doel en struktuur die kenmerke van die nasionale onderwysstelsel verloor en dat daar 'n inter-vervlegting tussen die mini-onderwysstelsel, die koördineerder en onderwysbelanghebbendes geïdentifiseer kan word.

In Hoofstuk 4 is 'n vergelyking getref tussen die mini-onderwysstelsel en die nasionale onderwysstelsel as onderwysstrukture in vervlegting met ander sosiale strukture. Verder is die toepaslikheid van die perspektiewe ten opsigte van die onderwysstelsel as vervlegtingstruktuur in die lig van die empiriese ondersoek bespreek. In hierdie hoofstuk is aangetoon dat Steyn se model vir die vervlegting ook toegepas kan word op die nasionale onderwysstelsel.

## **5.3 Gevolgtrekkings**

### **5.3.1 Gevolgtrekkings met betrekking tot die literatuurstudie**

- Uit die literatuurstudie het geblyk dat wetenskaplike navorsing oor die onderwysstelsel as werklikheidsstruktuur skaars is. Stone en Archer het eers in die tweede helfte van die twintigste eeu navorsing oor die verband tussen die onderwysstelsel en ander sosiale strukture in die samelewing gedoen en gepraat van die onderwysstelsel wat in vervlegting verkeer (vgl. 2.1 en 2.2.1).
- Stone het sy ondersoek na die struktuuraard van die onderwysstelsel vanuit drie perspektiewe gedoen, naamlik die modaal-strukturele (vgl. 2.2.2.1), die struktuur-tipologiese (vgl. 2.2.2.2) en die historiese perspektief (vgl. 2.2.2.3). Op grond van sy studie kom hy tot die gevolgtrekking dat die onderwysstelsel 'n vervlegtingstruktuur is waarbinne verskillende sosiale strukture in samehang verkeer en identifiseer hy die volgende strukture wat by die onderwysstelsel as vervlegtingstruktuur betrokke is, naamlik (vgl. 2.2.3):
  - Onderwysgekwalfiseerde strukture.
  - Onderwysbelanghebbende strukture.
  - Knoopstrukture.

Verskeie ander skrywers, soos byvoorbeeld Barnard en Van Schaikwyk, het op hierdie teorie van Stone voortgebou.

- Nadat Steyn in 1988 'n verskynselontleding gemaak het (vgl. 2.3.3) kom hy tot die gevolgtrekking dat die onderwysbelanghebbende strukture nie deel uitmaak van die onderwysstelsel nie. Volgens hom

is die onderwysstelsel nie 'n vervlegtingstruktuur van sosiale strukture nie, maar verkeer die onderwysstelsel in vervlegting met 'n koördineerder en onderwysbelanghebbendes volgens behoefte (vgl. 2.3.4).

### **5.3.2 Gevolgtrekking na aanleiding van die empiriese ondersoek**

Uit die empiriese ondersoek kan die volgende gevolgtrekkings gemaak word:

- Die mini-onderwysstelsels wat in hierdie ondersoek betrek is voorsien in spesifieke onderwysbehoefte en aanvaar self die verantwoordelikheid daarvoor om in hierdie behoeftes te voorsien (vgl. 3.3.1.1 en Tabela 3.2 en 3.3).
- Dit het geblyk dat die mini-onderwysstelsel as identiteitstruktuur vier komponente vertoon, naamlik onderwysbeleid, onderwysstelseladministrasie, onderwyskundige struktuur en ondersteuningsdienste (vgl. 3.3.4). Op grond van hierdie studie kan verklaar word dat daar 'n intra-vervlegting tussen bogenoemde komponente bestaan (vgl. 3.6).
- Daar is ook vasgestel dat daar 'n koördineerder by die mini-onderwysstelsel betrokke is (vgl. 3.3.3). Alhoewel die koördineerder se betrokkenheid by die onderwys as omvattend beskryf kan word (vgl. Tabel 3.6), is hy nie direk gemoeid met die onderwysgebeure self nie en is onderwys nie sy sentrale aktiwiteit nie.

- Daar is strukture en groepe wat as onderwysbelanghebbendes by die mini-onderwysstelsel geag word (vgl. 3.3.5 en Tabel 3.13). *Genoemde strukture is nie onderwysgekwaliifiseerd nie.*
- By bogenoemde onderwysbelanghebbende strukture kan primêre en sekondêre belanghebbendes (vgl. Tabel 3.14) onderskei word.
- Die mini-onderwysstelsel, koördineerder en onderwysbelanghebbendes verkeer in onderlinge samehang of inter-vervlegting met mekaar (vgl. Tabel 3.15).
- Knoopstrukture soos (vgl. 2.2.3 en Figuur 2.2) skoolrade, advies- en beheerrade onderneem bepaalde take in belang van die onderwys en kan as onderwysbelanghebbendes geklassifiseer word.

### **5.3.3 Gevolgtrekkings na aanleiding van die sintese**

- Uit die vergelyking van die kenmerke van die mini-onderwysstelsel en die nasionale onderwysstelsel kan verklaar word dat dieselfde kenmerke by beide stelsels geïdentifiseer is (vgl. 4.4).
- Die model vir die vervlegting deur Steyn voorgestel (vgl. 2.3) is ook 'n geldige model vir die bestudering van die nasionale onderwysstelsel, en dus van die mini-onderwysstelsel as sodanig.

## **5.4 Aanbevelings**

### **5.4.1 Aanbevelings wat spruit uit die ondersoek**

- Die rol van die koördineerder en onderwysbelanghebbendes by die onderwys moet duidelik uitgespel word ten einde te verseker dat bogenoemde strukture nie aanspraak maak op die terrein van die onderwysstelsel self nie.

### **5.4.2 Aanbevelings met betrekking tot verdere navorsing**

Relevante navorsing wat buite die grense van hierdie studie val, is die volgende:

- Daar word aanbeveel dat verdere navorsing gedoen word oor die aard van die strukturele komponente van die mini-onderwysstelsel. Die struktuur vir ondersteuningsdienste vertoon byvoorbeeld sekere tekortkominge ten opsigte van voorligtingsdienste soos byvoorbeeld beskikbare inligting oor die vaardighede wat vir beroepe in die handel en nywerheid vereis word.
- Verdere navorsing kan onderneem word om die aard van die betrokke van spesifieke belanghebbendes by die onderwys te bepaal soos byvoorbeeld politieke partye, die kerk, die staat en die ouers.
- Vergelykende opvoedkundiges kan 'n groot bydrae lewer deur navorsing te doen ten opsigte van 'n moontlike georganiseerde mini-onderwysstelselstruktuur op nasionale en streeksvlak. 'n Georganiseerde struktuur sal lei tot groter samewerking tussen mini-

onderwysstelsels en beter beheer oor die inhoud en standaarde van alle opleidingskursusse.

- Die behoefte wat bestaan by die nie-formele opleidingsektor (mini-onderwysstelsels) aan formele skakeling met die formele onderwyssektor (nasionale onderwysstelsel) word ook aanbeveel vir verdere navorsing.
- Die funksie van die staat en sy betrokkenheid by die onderwysstelsel verdien verdere aandag, veral ten opsigte van sy rol as koördineerder en onderwysbelanghebbende.

## **5.5 Ten slotte**

Teen die voorafgaande agtergrond blyk dit dat kennis van die betrokkenheid van die verskillende sosiale strukture by die onderwysstelsel, die geslaagdheid en doeltreffendheid van die onderwysstelsel ten grondslag lê.

Insig in die aard van die vervlegting tussen die onderwysstelsel, die koördineerder en die verskillende onderwysbelanghebbendes kan dien as riglyn vir die beplanning of verbetering van onderwysstelsels in die belang van opvoedende onderwys.

## **BRONNELYS**

**ARCHER, M.S. 1979. Social origins of educational systems. London: Sage-publications.**

**BARNARD, S.S. 1984. Inleiding tot die Vergelykende Opvoedkunde. Durban: Butterworths.**

**BEHR, A.L. 1988. Education in South Africa. Origins, issues and trends: 1652 - 1988. Pretoria: Academica.**

**BERKHOUT, SARIE J. 1989. Die onderwysstelsel van Nederland. (In Dekker, Elise & Van Schalkwyk, O.J. reds. Moderne onderwysstelsels. Durban: Butterworths. p.85-120.)**

**BONDESIO, M.J. 1989. Die onderwysstelsel van Kenia. (In Dekker, Elise & Van Schalkwyk, O.J. reds. Moderne onderwysstelsels. Durban: Butterworths. p.287-316.)**

**BONDESIO, M.J. & BERKHOUT, S.J. 1987. Onderwysstelselkunde. Pretoria: Gutenberg.**

**BORG, W.R. & GALL, M.D. 1989. Educational research: an introduction. 5th ed. London: Longman.**

**COLES, E.K.T. 1977. Adult education in developing countries. Oxford, England: Pergamon Press.**

COUPER, M.P., SMIT, P.L., STOKER, D.J. & STRASHEIM, A. 1988. Inleiding tot opnamemetodologie. (RGN-verslag. Module 2.) Pretoria: RGN.

CRAMER, J.F. & BROWNE, G.S. 1956. Contemporary education - a comparative study of national systems. New York: Harcourt, Brace and Company.

DEKKER, E.I. 1986. Ouerreg, ouermedeseggenkap en ouersamewerking in die formele onderwys van die Wes-Duitse l nder: algemene riglyne vir ouerbetrokkenheid in die onderwys. Pretoria. (Proefskrif (D.Ed.) UNISA.)

DEKKER, Elise. 1989. Die onderwysstelsel van die Bondsrepubliek van Duitsland. (In Dekker, Elise & Van Schalkwyk, O.J. reds. Moderne onderwysstelsels. Durban: Butterworths. p.21-84.)

DEPARTEMENT VAN MANNEKRAG. Nasionale Opleidingsraad. 1984. Compendium van opleiding. Pretoria: Staatsdrukker.

DEPARTEMENT VAN MANNEKRAG. Nasionale Opleidingsraad. 1988a. Die bevordering en koördinering van mannekragopleiding. (Referate gelewer by vergaderings om opleiding van mannekrag te bevorder en te koördineer.) Pretoria: Staatsdrukker.

DEPARTEMENT VAN MANNEKRAG. Nasionale Opleidingsraad. 1988b. Riglyne vir die meting van werksprestasie met behulp van 'n

prestasiematriks om sodoende validering van opleiding te vergemaklik.  
Pretoria: Staatsdrukker.

DE WET, J.J., MONTEITH, J.L. DE K., VENTER, P.A. & STEYN, H.S. 1981.  
Navorsingsmetodes in die Opvoedkunde. Durban: Butterworths.

GOODEY, J.S. 1989. Die onderwysstelsel van Engeland. (In Dekker, Elise & Van Schalkwyk, O.J. reds. Moderne onderwysstelsels. Durban: Butterworths. p.121-164.)

HAASBROEK, G.D. 1989. Die rol van die Departement van Mannekrag in indiensopleiding. (Referaat gelewer by seminar op 23 Junie 1989 om opleiding van mannekrag te bevorder en te koördineer.) Potchefstroom.

HANS, N. 1958. Comparative education - a study of educational factors and traditions. London: Routledge & Kegan Paul.

HOLMES, B. 1979. International guide to education systems. Paris: UNESCO.

HOLMES, B. 1981. Comparative education: some considerations of method. London: Allen and Unwin.

HUSÉN, T. 1971. Responsiveness and resistance in the educational system to changing needs of society. (In Kalil, I. Gezi. Education in comparative and international perspectives. New York: Holt, Rinehart and Winston. p.180-189.)

INSTITUUT VIR BEPLANNING EN ONTWIKKELING. 1987. 'n Verkenningsonderzoek van die RSA-gedeelte van Ontwikkelingstreek J: 22-699. Potchefstroom: PU vir CHO.

KANDEL, I.L. 1933. Studies in comparative education. New York: George G. Harrap.

LANDMAN, W.A. 1980. Inleiding tot die opvoedkundige navorsingspraktyk. Durban: Butterworths.

MARIQUE, P.J. 1970. The philosophy of Christian Education: Westpoint, Connecticut: Greenwood Press.

POSTMA, W. 1987. Doelmatige ouer-onderwyserkontak. 'n Fundamenteelopvoedkundige presisering van ouer-onderwyserkontak. Potchefstroom: Pro Rege.

PRETORIUS, S.G. 1989. Die onderwysstelsel van Japan. (In Dekker, Elise & Van Schalkwyk, O.J. reds. Moderne onderwysstelsels. Durban: Butterworths. p.243-284.)

RUPERTI, R.M. 1979. Organogram van die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel. Pretoria: Van Schaik.

SMIT, P.C. 1987. Opnamemetodes en -praktyk. (RGN-verslag BMV-2.) Pretoria: RGN.

SPIER, J.M. 1946. Inleiding in de wijsbegeerte der wetsidee. Kampen: J.H. Kok.

STADSRAAD VAN KLERKSDORP. 1986. Die Klerksdorp/Orkney/Stilfontein-gebied as 'n nywerheidsontwikkelingspunt vir Streek J. Inligtingstuk van die Stadsbeplanningsafdeling, 23 Mei 1986.

STEYN, H.J. 1984. Opleiding in die nywerheid. *Koers*, 48(4): 275-280.

STEYN, H.J. 1988a. Die onderwysstelsel as vervlegtingstruktuur - enkele nuwe perspektiewe. *Suid-Afrikaanse tydskrif vir Opvoedkunde*, 8(4): 403-410, November.

STEYN, H.J. 1988b. Riglyne vir onderwysstelselstudie. Potchefstroom: PU vir CHO. (Diktaat D 184/89.)

STEYN, H.J. 1988c. Die onderwysstelsel - nasionaal of nie? (Referaat gelewer tydens die jaarlikse vergadering van die Belangegroep: Vergelykende Opvoedkunde en Onderwysbestuur tydens die OVSA-kongres, Januarie 1988.) Potchefstroom.

STEYN, H.J. 1989a. The identification and classification of mini-educational systems as components of the non-formal system of education. (Paper read at the VIth World Congress of Comparative Education, June 26-30, 1989.) Montreal, Canada.

STEYN, H.J. 1989b. Onderhoud met outeur op 25.05.1989. Potchefstroom.

STEYN, H.J. & STEYN, Es.C. 1988. Die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel. 'n Handleiding vir onderwysstudente. Potchefstroom: Pro Rege.

STEYN, H.J., STEYN, Es.C. & DE WAAL, Esther, A.S. 1990. Die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel, Potchefstroom. PU vir CHIO.

STEYN, I.N. 1987. Determinante vir die ontwikkeling van brugkurrikula tussen formele onderwys, nie-formele onderwys en beroepstoetrede. (RGN-verslag.) Pretoria: RGN.

STONE, H.J.S. 1972. Struktuur en motief van die onderwysstelsel. Elsiesrivier: Sacum.

STONE, H.J.S. 1981a. Gemeenskaplikheid en diversiteit. 'n Profiel van die Vergelykende Opvoedkunde. Johannesburg: McGraw-Hill.

STONE, H.J.S. 1981b. Staatsgesag en onderwysvryheid. Bloemfontein. (Proefskrif (D.Ed.) - UOVS.)

SUID-AFRIKA (Republiek). 1967. Wet op die Nasionale Onderwysbeleid nr. 39 van 1967. Pretoria: Staatsdrukker.

SUID-AFRIKA (Republiek). 1981. Wet op Mannekragopleiding nr. 56 van 1981. Pretoria: Staatsdrukker.

SUID-AFRIKA (Republiek). 1984. Wet op die Nasionale Beleid vir Algemene Onderwys sake nr. 76 van 1984. Pretoria: Staatsdrukker.

TALJAARD, J.A.L. 1975. 'n Skrifmatige sinsleer. (D.Phil.-lesings, nr. 21/75.) Potchefstroom: PU vir CHO.

TAYLOR, C.A. 1988. Implementering van opleidingsprogramme. (In Departement van Mannekrag. Indiensopleiding. Volume 3. Fasilitering van indiensopleiding en modulêre bevoegdheidsgerigte opleiding. Referaat gelewer tydens Simposium oor Indiensopleiding, 5 tot 7 Oktober 1988 by die Universiteit van Suid-Afrika te Pretoria. Pretoria, ref. 4. p.1-55.)

THERON, A.M.C. & VAN STADEN, J.G. 1989. Die onderwysstelsel van die VSA. (In Dekker, Elise & Van Schalkwyk, O.J. reds. Moderne onderwysstelsels. Durban: Butterworths. p.397-441.)

VAN DER STOEP, F. 1984. Non-formal education. Pretoria: Codex Publishers.

VAN DER STOEP, F. 1988. Die betekenis van die indiensopleidingskomponent in die totale nie-formele onderwysvoorsiening. (In Departement van Mannekrag. Indiensopleiding. Volume 1. Perspektiewe op indiensopleiding. Referaat gelewer tydens Simposium oor Indiensopleiding, 5 - 7 Oktober 1988 by die Universiteit van Suid-Afrika te Pretoria. Pretoria, ref. 4. p.1-18.)

VAN SCHALKWYK, O.J. 1981. Fokus op die onderwysstelsel. Durban: Butterworths.

VAN SCHALKWYK, O.J. 1983. Ouerbetrokkenheid by die onderwys. Pretoria: NG Kerkboekhandel.

VAN SCHALKWYK, O.J. 1986. Die onderwysstelsel: teorie en praktyk.  
Alkantrant: Educo.

VAN SCHALKWYK, O.J. 1988. Die onderwysstelsel: teorie en praktyk.  
Alkantrant: Educo.

VOS, A.J. & BRITS, V.M. 1987. Comparative and international  
education for student teachers. 2nd. ed. Durban: Butterworths.



VRAELYS

DIE ONDERWYSSTELSEL AS  
VERVLEGTINGSTRUKTUUR - 'N KRITIESE  
EVALUERING

Die onderwysstelsel kan omskryf word as die logistieke raamwerk vir  
effektiewe onderwys waardeur in die onderwysbedhoeftes van 'n bepaalde  
groep mense binne 'n bepaalde gebied (staatsteritorium) voorsien word

## Navorsers:

Es Steyn  
Departement Vergelykende Opvoedkunde en Onderwysbestuur  
Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys

## Navorsingsprojek:

- Hierdie vraelys maak deel uit van 'n M.Ed.-studie getitel:  
Die onderwysstelsel as vervlegtingstruktuur - 'n kritiese evaluering
- Die doel van hierdie vraelys is:
  1. Om die aard en omvang van hierdie organisasie se opleidingsbehoefes te bepaal.
  2. Om te bepaal of opleidingsfasiliteite bestaan en of daar 'n liggaam of 'n instansie verantwoordelik is of was vir hierdie opleidingsfasiliteite
  3. Om vas te stel of die afdeling wat verantwoordelik is vir die opleiding by hierdie organisasie, die vier komponente van 'n mini-onderwysstelsel vertoon:
    - Onderwysbeleid
    - Onderwysstelseladministrasie
    - Onderwyskundige struktuur
    - Ondersteuningsdienste
  4. Om te bepaal wie die belanghebbendes by hierdie opleiding is
  5. Om die funksies en skakeling tussen 1, 2, 3 en 4 hierbo vas te stel.
- Hierdie inligting sal verwerk word om bepaalde riglyne of tendense aan te toon in terme van die struktuur van die mini-onderwysstelsel.
- Alle inligting sal vertroulik wees
- Die vraelys bestaan uit digotome vrae, meerkeusige vrae, sowel as oop vrae
- Die vrae sal verduidelik word tydens 'n gestruktureerde onderhoud.

## AFDELING 1

**NB:** As daar verwys word na die mini-onderwysstelsel of onderwysstelsels word "opleiding" geïmpliseer.

Vraag 1

Het hierdie instansie bepaalde opleidingsbehoefte?

JA	1
NEE	2

Vraag 2

Indien wel, hoe word in hierdie opleidingsbehoefte voorsien?

Voorsien self volledig	1
Voorsien hoofsaaklik self maar maak op klein skaal van ander opleidingsfasiliteite gebruik	2
Voorsien self in klein mate maar maak van ander opleidingsfasiliteite gebruik	3
Maak hoofsaaklik van ander opleidingsfasiliteite gebruik	4

Vraag 3

Aanvaar hierdie instansie primêr verantwoordelikheid om in hierdie opleidingsbehoefte te bevredig?

JA	1
NEE	2

Vraag 4

Indien nie, hoe word in opleidingsbehoefte bevredig?

.....

.....

.....

**AFDELING 2**

**Vraag 5**

Beskik hierdie instansie oor ~~die~~ opleidingsfasiliteite?

JA	1
NEE	2

**Vraag 6**

Is daar 'n persoon of liggaam wat aanvanklik die verantwoordelikheid geneem het vir die oprigting van hierdie opleidingsfasiliteite?

JA	1
NEE	2

**Vraag 7**

Indien nie, hoe het die fasiliteite tot stand gekom?

.....

.....

.....

**Vraag 8**

Indien wel, identifiseer asseblief

'n Persoon	1
Die "Moeder-firma"	2
Die staat	3
Die staat tesame met 'n ander instansie	4
Die bestuur van hierdie firma	6

Indien ander spesifiseer

.....  
.....  
.....

**Vraag 9**

Is opleiding 'n selfstandige afdeling van hierdie instansie?

JA	1
NEE	2

**Vraag 10**

Indien nie, waar/hoe vind die nodige opleiding plaas?

.....  
.....  
.....

**NB:** "Inisiererder" of "koördineerder" impliseer die persoon of liggaam finalitêr verantwoordelik vir die daarstelling en instandhouding vir die opleidingsfasiliteite

**Vraag 11**

Is die oorspronklike koördineerder nog betrokke by die opleiding?

JA	1
NEE	2

Vraag 12

Indien wel, in watter mate?

Gedeeltelik	1
Slegs koördinerend	2
Voorskrywend	3
Omvattend	4

Vraag 13

Wat is die koördineerder se huidige rol in die opleiding?

Bepaal die opleidingsbehoefte	1
Bepaal die opleidingsbeleid	2
Bepaal die opleidingsprogramme	3
Stel die breë parameters	4
Finansies	5
Bepaal die administrasie, die beleid sowel as die programme vir opleiding	6

Indien ander spesifiseer

.....  
.....  
.....

**AFDELING 3**

**NB:** Met opleidingsbeleid word bedoel bepaalde riglyne wat gestel word vir die wyse waarop in die opleidingsbehoefte van 'n groep mense voorsien word.

Vraag 14

Vind opleiding plaas binne die raamwerk van 'n eie opleidingsbeleid?

JA	1
NEE	2

Vraag 15

Indien nie, spesifiseer

.....

.....

.....

Vraag 16

Indien wel, wat is die vorm van hierdie beleid?

Spesifiek gestruktureerd vir opleiding	1
Maak deel uit van die firma se algemene personeelbeleid	2
'n Sentrale beleid toegepas in opleidingsomstandighede	3
Slegs los gestruktureerde interne departementele riglyne	4
Beskik nog nie oor 'n spesifieke opleidingsbeleid nie, maar is in die proses van beskrywing	5

**NB:** Onderwysstelseladministrasie behels bepaalde gesagstrukture waardeur persone of liggame sorg dra dat die onderwysbeleid geïmplementeer word - dit dui dus op beheerstrukture oor die opleiding.

Vraag 17

Is daar spesifieke persone verantwoordelik vir die daarstel van hierdie opleidingsbeleid?

JA	1
NEE	2

Vraag 18

Indien nie, hoe is die beleid daargestel?

.....

.....

.....

Vraag 19

Indien wel, wie is verantwoordelik vir die formulering van die opleidingsbeleid?

Hoofsaaklik die algemene bestuurs= personeel van die instansie?	1
Die algemene bestuur in samewerking met die opleidingsbestuur	2
Slegs die opleidingsbestuur	3
Almal betrokke by die opleiding, werknemers ook	4
Instansies buite hierdie firma	5

Vraag 20

Is die persone verantwoordelik vir die daarstel van die opleidingsbeleid in 'n bepaalde organisasiestruktuur?

JA	1
NEE	2

Vraag 21

Word spesifieke beheermaatreëls uitgeoefen wat bevorderlik is vir die opleiding?

JA	1
NEE	2

**NB:** Onderwyskundige struktuur impliseer hier bepaalde gestruktureerde opleidingsprogramme waardeur werkers vir bepaalde poste opgelei word, met horisontale en vertikale bewegingsmoontlikhede tussen die programme.

Vraag 22

Bestaan daar 'n onderwyskundige struktuur by hierdie instansie?

J A	1
N E E	2

Vraag 23

Indien nie, hoe word opleiding gestruktureer?

.....

.....

.....

Vraag 24

Indien wel, op watter wyse word daar gedifferensieer?

Volgens toetree-vermoë	1
Volgens spesifieke doelwitte (poste)	2
Volgens belangstelling	3
Volgens bepaalde behoeftes van die firma	4

Vraag 25

Beskik hierdie instansie oor voldoende toepaslike opgeleide persone om die opleiding waar te neem?

JA	1
NEE	2

Vraag 26

Indien wel spesifiseer

.....  
.....  
.....

Vraag 27

Word daar ook gebruik gemaak van

instrukteurs van ander instansies na hierdie firma	1
fasiliteite van ander firmas, instansies, universiteite ens in totaal, (persone wat op= leiding ontvang word daarheen verwys)	2
Beide 1 en 2 hierbo	3

Indien ander, spesifiseer

.....  
.....  
.....

**NB:** Ondersteuningsdienste is dienste wat effektiewe onderwys/opleiding bevorder soos byvoorbeeld mediadienste, vervoer- koshuise medies- en sielkundige dienste

Vraag 28

Bestaan daar bepaalde ondersteuningsdienste?

JA	1
NEE	2

Vraag 29

Indien wel, spesifiseer

.....

.....

.....

Vraag 30

Indien daar geen ondersteuningsdienste is nie, waarom nie?

.....

.....

.....

#### AFDELING 4

**NB:** Belanghebbendes impliseer persone of strukture wat primêr of sekondêr gemoeid is met die opleiding.

Vraag 31

Wie is die huidige belanghebbendes by die opleiding?

Die staat	1
Die gemeenskap	2
Ander firmas	3
Munisipaliteite	4
Ander opleidings= instansies	5
Nie-statutêre verenigings	6

Indien ander spesifiseer

.....  
.....

Vraag 32

Watter van bogenoemde belanghebbendes se belange word primêr gedien?

.....  
.....

Vraag 33

Watter belang het hierdie belanghebbendes by die opleiding?

Werkverskaffing	1
Hul werknemers is betrokke	2
Lede is betrokke (by= voorbeeld die vakbond)	3
Maak gebruik van hierdie organisasie se opleidingsfasiliteite	4
Maak gebruik van oplei- dingsfasiliteite van ander instansies	5
Dienslewering aan gemeenskap	6

Indien ander omskryf asseblief

.....

.....

.....

Vraag 34

Word bogenoemde belange geag by die opstelling van die opleidingsbeleid?

JA	1
NEE	2

Vraag 35

Indien wel, in watter mate?

Gedeeltelik	1
Slegs koördinerend	3
Voorskrywend, omvattend	4

**Vraag 36**

Indien nie, waarom nie?

.....  
.....  
.....

**Vraag 37**

Beskik hierdie instansie oor voldoende fondse om in eie opleidingsbehoefte te voorsien?

JA	1
NEE	2

**Vraag 38**

Indien nie, spesifiseer

.....  
.....  
.....

**BAIE DANKIE**

**KWALIFIKASIE VAN OPLEIERS IN DIE MINI-ONDERWYSSTELSEL**

Volgens die onderwysbestuurders van die mini-onderwysstelsels wat in hierdie ondersoek betrek is, beskik hulle oor goedopgeleide instrueteurs in verskeie rigtings soos byvoorbeeld:

**Sweiswerk**

**Hoëvlak tegniese opleiding**

**Produkopleiding**

**Bestuursontwikkeling**

**Personeelbestuur**

**Noodhulp**

**Bestuursopleiding**

**Bedryfsopleiding**

**Tegniese opleidingsbeamptes**

Die instrueteurs is opgelei aan universiteite, teknikons, tegniese kolleges of in sommige gevalle deur middel van "intaakopleiding" en word heropgelei deur middel van gereelde opknappingskursusse.

## **BYLAE 3**

### **OPSOMMING VAN DIE AARD VAN DIE ONDERSTEUNINGSDIENSTE IN DIE MINI-ONDERWYSSTELSEL**

Vervoerdienste van en na kursusse en opknappingskursusse  
Verblyf vir kursusgangers en werknemers wat opknappingskursusse  
bywoon

Maatskaplike dienste aan werknemers en hul gesinne

Sielkundige dienste aan werknemers en hul gesinne

Mediese dienste aan werknemers en hul gesinne

Biblioteekdiens

Media, soos byvoorbeeld video's, films en klankbane

Opknappingskursusse

Opvoedkundige lesings

Sekuriteit en veiligheid

Rekenaarsentra

Beroepsvoorligting

**MANNEKRAGBELEID**

(Aangehaal uit Departement van Mannekrag 1988a:15-18.)

**DIE MANNEKRAGBELEID VAN DIE REGERING**

“Die doelwitte van die mannekragbeleid is soos volg: Die skepping van voldoende werkgeleenthede en hoë lewenstandaarde; die antisipering van die mannekragbehoefes van die land en die beplanning om daarin te voorsien; die beskikbaarstelling van allerlei werkverskaffingsdienste in ’n poging om die vraag na en die aanbod van arbeid beter by mekaar te laat aanpas en om elke werker te help om selfverwesenliking in sy werk te vind; die handhawing van arbeidsvrede; die verbetering van die gebruik en kwaliteit van die beskikbare mannekrag (opleiding en heropleiding ingesluit); die integrering van die mannekragbeleid met die algemene ekonomiese beleid van die land.”

**NASIONALE OPLEIDINGSBELEID**

- \* “Die nasionale opleidingsbeleid word geskoei op die bepalinge van die Regering se aanvaarbare mannekragbeleid.
- \* “Die nasionale en algemene opleidingsdoelwit is om die land se totale mannekragkorps, ongeag ras, kleur of geslag, optimaal te ontwikkel deur die deurlopende opvoeding, tot die hoogs moontlike vlak, van die individu se werkvermoëns met inagneming van sy aanlegte, belangstellings en ander persoonlikheidsienskappe. Hierdie proses moet geskied binne die huidige en toekomstige

behoefte van Suid-Afrika op tegnologiese, ekonomiese en maatskaplike gebied.

- \* "Individuele vryheid tot mededinging op die arbeidsmark moet alleen bepaal word deur die kennis, bekwaamheid en ervaring van die persoon, wat gegrond moet wees op vrye toegang tot onderwys en opleiding binne die konteks van ander statutêre bepalings in dié verband.
- \* "Selfverantwoordelikheid aan die kant van die individu moet die bepalende faktor wees by besluite oor die benutting van bestaande opleidingsfasiliteite wat vir verskillende opleidingsdoelwitte en -groepe bestaan. Die individu het die reg om opgelei en heropgelei te word waar nodig, maar dit is ook sy verantwoordelikheid om te voldoen aan die toetredingsvereistes vir opleiding.
- \* "Alle opleiding wat op enige wyse ook al aangebied word, moet doelgerig wees en bydra tot die bereiking van die land se doelwitte op tegnologiese, ekonomiese en maatskaplike gebied.
- \* "Opleiding moet 'n integrerende element binne 'n breë stelsel van nasionale mannekragbeplanning vorm en as basis dien vir die effektiewe plasing en aanwending van die individu in die arbeidsveld.
- \* "Opleiding moet berus op bewese leerbeginsels. As gevolg van die verskynsel van vergeet en die voortdurende verandering in die werksituasie en werkvereistes, kan opleiding nooit as afgehandel beskou word nie. Voortgesette opleiding moet as noodsaaklike onderdeel van die totale opleidingspoging gesien word."

## **OPLEIDINGSBELEID VIR WERKGEWERS EN WERKGEWERS-ORGANISASIES**

"Binne die raamwerk van ondernemingsvryheid ontwikkel elke individuele werkgewer of werkgewersorganisasie sy eie beleid. Die volgende breë Riglyne word deur die NOR (Nasionale Opleidingsraad) aanbeveel om as basis te dien vir die daarstelling van opleidingsbeleid in ondernemingsverband.

- \* "Die nasionale opleidingsbeleid behoort die grondslag te vorm van die onderneming se opleidingsbeleid.
- \* "Alle opleiding binne die onderneming asook opleiding wat deur sy werknemers buite die onderneming op ondernemingskoste ontvang word, behoort daarop gerig te wees om die werker beter bekwaam te maak vir sy pos, of om hom voor te berei vir bevordering tot of oorplasing na 'n hoër of ander pos.
- \* "Opleiding behoort te geskied op grond van 'n behoeftebeplanning by die onderneming enersyds en die individuele werknemer andersyds en binne die vereistes van tersaaklike poste en geleenthede.
- \* "Alle potensiële kandidate vir opleiding behoort 'n gelyke geleentheid vir die verkryging van sodanige opleiding gebied te word. Toelatingsvereistes moet toegepas word.
- \* "Alle opleidings- en personeelontwikkelingsprogramme behoort beheer en aangebied te word deur persone wat voldoende opleiding as instrukteur of opleidingsbeamptes ontvang het.

- "Daar behoort onderskei te word tussen georganiseerde nie-produktiewe opleiding en opleiding wat terloops binne werksverband plaasvind. Alleen die koste verbonde aan nie-produktiewe opleiding binne of buite werksverband moet vir belastingtoegewings of kontanttoekennings as opleiding gereken word.
- "Opleiding en mannekragontwikkeling behoort 'n geïntegreerde deel te vorm van die onderneming se totale mannekragstrategie en behoort 'n fase in mannekragbeplanning en die uitvoering daarvan te wees.
- "Die evaluering van opleiding en ontwikkeling is noodsaaklik. Die evaluering van die sukses van kursusse behoort te herus op 'n bepaling van die verbetering of verbreding van kennis en vaardighede of die waarneembare ontwikkeling van toepaslike en positiewe werkgesindhede. Medium- en langtermynevaluering moet bepaal word deur die bydrae wat opleiding en ontwikkeling lewer tot die voortbestaan en produktiwiteit van die onderneming.
- "Opleiding moet geskied binne die raamwerk van standarde wat neergelê is en van tyd tot tyd na behoefte aangepas word. Hierdie standarde moet in ooreenstemming wees met die vereistes gestel in die Wet op Mannekragopleiding, 1981 en met die behoeftes van die onderneming."