

**Die universiteitsbiblioteek en opleiding in literatuurstudie
vir navorsing**

Engela Jacoba van der Walt

BA, B.Bibl.Honns., DTO, UDK

Skripsie voorgelê vir
die graad Magister Bibliothecologiae in die Departement
Inligtingstudies
aan die Potchefstroomse Universiteit vir Christelike
Hoër Onderwys

Leier: Prof. C.A. Lohann

Hulpleier: Prof. P.J.J.S. Potgieter

Potchefstroom

1992

Inhoudsopgawe

Lys van Tabele	iv
-----------------------------	-----------

HOOFSTUK 1: INLEIDING	1
1 PROBLEEMSTELLING	1
1.1 Literatuurstudie: 'n belangrike komponent van navorsing	1
1.2 Nagraadse studente se probleme met literatuurstudie	2
1.3 Die behoefte aan opleiding in literatuurstudievaardighede	2
1.4 Probleme met opleiding deur studieleiers en promotors	3
1.5 Die universiteitsbiblioteek se moontlike bydrae	3
2 DOELSTELLINGS	5
3 METODOLOGIESE VERANTWOORDING	5
3.1 Doel van die empiriese ondersoek	6
3.2 Metode van ondersoek	6
3.3 VRAELYS 1: M- en D-studente, April 1990	7
3.4 VRAELYS 2a en 2b: M- en D-studente, September 1990 en April 1991 ...	7
3.5 VRAELYS 3: Studieleiers en promotors	8
3.6 UOVS-EN US-OPNAMES	9
3.7 Weergawe in tabelvorm	9
3.8 Addisionele inligting uit vraelyste	10
3.9 Die universiteitsbiblioteek se moontlike bydrae	10
4 ARGUMENTASIELYN	10

HOOFSTUK 2: LITERATUURSTUDIE EN DIE NAVORSINGSPROSES	12
1 INLEIDING	12
2 DIE AARD EN FASES VAN LITERATUURSTUDIE	13
2.1 DIE HEURISTIESE FASE	14
2.1.1 Bronidentifikasie	14
2.1.2 Seleksie van bronne	20
2.1.3 Samevatting	25
2.1.4 Koppeling van die heuristiese en hermeneutiese fases	25
2.2 HERMENEUTIESE FASE	26
2.2.1 Inleiding	26
2.2.2 Kwalitatiewe benadering	27
2.2.3 Kwantitatiewe benadering	29
2.2.4 Samevatting	30
2.3 VERWERKINGS- EN KOMPOSISIONELE FASE	30
2.3.1 Formulerings van 'n argumentasiestelling	31

2.3.2	Integrasie van bronne in argumentasielyn	31
2.3.3	Invoeging van sitate in die teks	31
2.3.4	Herskryf: die geheim van 'n goeie resultaat	32
2.3.5	Die ontwikkeling van 'n eie dokumentasiestelsel	33
2.3.6	Dokumentasie	33
2.3.7	Die kommunikasie van navorsing	36
2.3.8	Tegniese versorging	36
2.4	Samevatting	36
3	DIE FUNKSIE VAN LITERATUURSTUDIE IN DIE NAVORSINGSPROSES	39
3.1	Inleiding	39
3.2	Keuse van 'n onderwerp	40
3.3	Die probleemstelling en doelstellings	41
3.4	Die navorsingsvoorstel	43
3.5	Die metodologiese verantwoording	45
3.6	Insameling van gegewens	46
3.7	Analise en sintese	46
3.8	Die skryf van die navorsingsverslag	47
3.9	Publikasie/disseminasie	47
3.10	Eksamining	48
3.11	Samevatting	48
4	SAMEVATTING	49
 HOOFSTUK 3: OPLEIDING IN LITERATUURSTUDIE		50
1	INLEIDING	50
2	NOODSAAKLIKHEID VAN OPLEIDING IN LITERATUURSTUDIE	51
2.1	Finansiële faktore	51
2.2	Die inligting- of kennissamelewing	52
2.3	Die kennis- of inligtingsontploffing	52
2.4	Universiteitsdoelstellings	53
2.5	Begeleide selfstandige studie	57
2.6	Samevatting	59
3	BEHOEFTE AAN OPLEIDING IN LITERATUURSTUDIE	59
3.1	PU-vraelys 2: Studente	60
3.2	UOVS/US-opname: Studente en dosente	61
3.3	PU-vraelys 3: Dosente	61
3.4	Samevatting	62
4	PROBLEME MET OPLEIDING IN LITERATUURSTUDIE	62
5	INHOUD VAN OPLEIDING IN LITERATUURSTUDIE	64
5.1	Doel van navorsing	65
5.2	Leerinhoudseleksie	67

5.2.1 Vermoëns vir kennisontsluiting	68
5.2.2 Vermoëns vir kennisbeheersing	69
5.2.3 Vermoëns vir kennisontwikkeling	70
5.2.4 Vermoëns vir kenniskommunikasie	70
5.3 Heuristiese, hermeneutiese en komposisionele inhoude	71
6 OPLEIDING IN LITERATUURSTUDIE: FAKTORE OP DIE MESOVLAK	74
6.1 Vakonderrig	74
6.2 Voorgraads/nagraads	75
6.2.1 Voorgraads	75
6.2.2 Nagraads	76
6.3 Bevindinge uit die empiriese ondersoek	77
6.4 Opleiding tans aangebied (PU vir CHO)	80
6.5 Opleidingsmetodes	81
6.5.1 Metodes	82
6.5.2 Kursusse	82
7 SAMEVATTING	84

HOOFSTUK 4: DIE UNIVERSITEITSBIBLIOTEEK EN OPLEIDING IN LI-

TERATUURSTUDIE	85
1 INLEIDING	85
2 DIE UNIVERSITEITSBIBLIOTEEK	86
2.1 Inleiding	86
2.2 Die rol van die biblioteekdiens aan die universiteit	87
2.3 Die biblioteekdiens en universiteitsonderwys	87
2.3.1 Die biblioteekdiens en die dosent	88
2.3.2 Die biblioteekdiens en die student	88
2.3.3 Die biblioteekdiens en navorsing	90
2.3.4 Samevatting	91
3 GEBRUIKERSOPLEIDING	91
3.1 Inleiding	91
3.2 Invloed van faktore op die makrovlak	93
3.3 Huidige tendense in gebruikersopleiding	94
3.3.1 Bekendstelling in die groter akademiese gemeenskap	94
3.3.2 Ontwikkeling van konsepsuele modelle	95
3.3.3 Langtermynprogramme vir gebruikersopleiding	96
3.3.4 Inagneming van diverse leerstyle	96
3.3.5 Opleidingsbehoefte van nie-tradisionele studente	98
3.3.6 Dilemma van suksesvolle gebruikersopleidingprogramme	98
3.4 Samevatting	99
4 INLIGTINGSGELETTERDHEID	99

5	"THE TEACHING LIBRARY"	101
5.1	Inleiding	101
5.2	Kenmerke van die "teaching library"	102
5.3	Komponente van 'n gebruikersopleidingprogram	103
5.4	Voordele en probleme van 'n "teaching library"	104
5.4.1	Voordele van die "teaching library"	104
5.4.2	Probleme	105
5.4.3	Samevatting	105
6	DIE UNIVERSITEITSBIBLIOTEEK EN VOORSTELLE VIR KURSUS(SE)	106
6.1	Die universiteitsbiblioteek se bydrae	106
6.2	Samewerking met ander departemente/kundiges	106
6.3	Kursusinhoud en -doelstellings	107
6.3.1	Algemene doelstelling	107
6.3.2	Besondere doelstellings en leerinhoude	108
6.3.3	Samevatting	111
6.4	Opleiding op verskillende vlakke	111
6.4.1	Eerste jaar	111
6.4.2	Tweede en derde jare	112
6.4.3	Honneursvlak	113
6.4.4	Magister- en doktorsgraadvlakke	113
6.5	Bemaking van die opleiding	114
7	SAMEVATTING	114
HOOFSTUK 5: SAMEVATTING		116
1	GEVOLGTREKKINGS	116
2	AANBEVELINGS	119
6 BYLAES		120
6.1	PU-vraelys 1	120
6.2	PU-vraelys 2	129
6.3	PU-vraelys: studieleiers en promotors	134
7	UITTREKSEL/"ABSTRACT"	139
8	DANKBETUIGINGS	141
9	BRONNELYS	142

Lys van Tabele

Tabel 1. Bronnelysanalise.	22
Tabel 2. Hermeneutiese probleme.	29
Tabel 3. Vergelyking van heuristiese, hermeneutiese en komposisionele aspekte.	37
Tabel 4. Algemene universiteitsonderrigdoelstellings	55
Tabel 5. Algemene onderrigdoelstellings: belangrikheid en bereiking	56
Tabel 6. Hoeveel opleiding voorgraads, honneurs, M&D	60
Tabel 7. UOVS/US: Leiding met literatuurondersoek.	61
Tabel 8. Vraelys 3:61-62: Dosente: Hoeveel opleiding?	62
Tabel 9. Vraelys 3-663: Redes waarom nie meer aandag gegee word nie.	64
Tabel 10. Vergelyking van literatuurstudie-aspekte en kursusse aanbeveel.	72
Tabel 11. Vraelys 2-21/22/23: Opleiding op verskillende vlakke.	79
Tabel 12. Vraelys 3:51-53: Opleiding in navorsingsmetodiek	81
Tabel 13. Vraelys 2-217: Onderriggeleenthede.	82
Tabel 14. Vraelys 3 vraag 7: Moontlike kursusse.	83
Tabel 15. Vergelyking van literatuurstudie en inligtingsgeletterdheid.	117

HOOFSTUK 1: INLEIDING

1 PROBLEEMSTELLING

1.1 Literatuurstudie: 'n belangrike komponent van navorsing

Literatuurstudie vorm 'n belangrike komponent van navorsing wat deur nagraadse studente aan universiteite gedoen word aangesien dit vir feitlik alle skripsies, verhandelinge en proefskrifte vereis word. In empiriese en eksperimentele navorsing vorm literatuurstudie die basis of vertrekpunt van die ondersoek, terwyl dit in oorsignavorsing of in historiese navorsing die oorgrote deel van die studie vorm. By navorsing in die filosofie en die letterkunde kan literatuurstudie 'n doel op sigself wees, naamlik teksontleding en -kritiek.

Met die begrip **literatuurstudie** word in hierdie studie die hele proses van literatuurstudie ingesluit, naamlik vanaf die literatuursopsporingsfase (heuristiese fase), die fase waarin die inligting verwerk word (hermeneutiese fase) tot by die komposisionele fase waarin die navorsingsverslag geskryf word.

Wanneer die navorsingsproses ontleed word, kan die deurslaggewende rol wat literatuurstudie daarin speel duidelik waargeneem word. Alvorens 'n navorser sy ondersoek begin, is dit belangrik dat hy uit die literatuur moet vasstel watter navorsing alreeds oor sy onderwerp of verwante onderwerpe gedoen word of wat tans daarvoor onderneem word. Hy kan dan sy navorsing beplan en op vorige werk voortbou of dit kritiseer. Dit spreek vanself dat as hy nie die belangrikste inligting kon opspoor nie, of die literatuur korrek kon interpreteer nie, die gehalte van sy navorsing ernstig daardeur benadeel kan word. Dit kan lei tot duplisering of 'n skewe of onvolledige beeld van sy onderwerp. Wanneer die navorsing afgehandel is, moet hy ook sy bydrae kan plaas binne die kader van ander werk wat al op sy terrein of verwante terreine gedoen is om sodoende sy bydrae duidelik te kan beoordeel.

As die geweldige druk op universiteite om die gehalte van hul onderrig en navorsing te verbeter in ag geneem word, is dit vanselfsprekend dat literatuurstudie as belangrike komponent van navorsing ook onder die soeklig behoort te val. In die huidige klimaat van rasionalisering is hierdie onderwerp dus van aktuele belang.

1.2 Nagraadse studente se probleme met literatuurstudie

Daar bestaan 'n sterk vermoede dat meesters- en doktorsgraadstudente en hul studieleiers en promotors ernstige probleme ondervind met wetenskaplike literatuurstudievaardighede. In die literatuur is bewyse gevind wat daarop dui dat literatuurstudie 'n verwaarloosde aspek van opleiding in navorsingsvaardighede is en dat dit aan studente oorgelaat word om self hierdie vaardighede te ontwikkel (Bruce, 1991:103). Hierdie vermoede is ook in Suid-Afrika in twee ondersoeke, naamlik by die Universiteite van die Oranje Vrystaat en Stellenbosch bevestig (Helm & Van der Westhuizen, 1988 en Kapp, 1990). Genoemde ondersoeke is geloods na die hele spektrum van begeleiding van nagraadse studente. In die onderafdeling oor literatuurstudie het tussen 25 en 32% meestersgraadstudente aangedui dat hulle redelik tot baie probleme daarmee gehad het, terwyl 12-22% studente selfs op doktorsgraadvlak nog in dieselfde mate probleme ervaar het.

Die vermoede dat die probleem nog dieperliggend is en dat nagraadse studente nie eens bewus is van die omvang van hul probleem nie, word bevestig deur 'n vergelyking van die reaksie van studieleiers en promotors met dié van die studente in die bogenoemde ondersoeke. In die geval van meestersgraadstudente het 40-44% dosente redelik tot baie probleme met hul studente se literatuurstudie gehad, terwyl die persentasie vir doktorsgraadstudente so hoog as tussen 25-26% is. Dit is duidelik dat dosente meer ontevrede is met die studente se bemeestering van hierdie vaardighede as waarvan studente bewus is.

Hierdie tendense is ook in 'n meningsopname wat vir hierdie studie aan die PU vir CHO gedoen is, gevind (kyk hoofstuk 3, 5.3).

1.3 Die behoefte aan opleiding in literatuurstudievaardighede

Uit die voorafgaande gegewens blyk 'n dringende behoefte aan 'n verbetering van literatuurstudievaardighede. By die eersgenoemde twee ondersoeke het 59%-63% meestersgraad- en 53%-61% doktorsgraadstudente aangedui dat hulle graag meer leiding in hierdie opsig sou wou hê. In die PU-opnames is dieselfde tendens gevind. In die eerste PU-vraelys (vraag 17) het 62,5% meesters- en 33,3% doktorsgraadstudente aangedui dat hul opleiding in hierdie verband onvoldoende was. Uit die opmerkings wat gemaak is, is deurgaans beklemtoon dat hulle van mening is dat sodanige opleiding noodsaaklik en selfs verpligtend behoort te wees. In die tweede PU-vraelys was die persentasie meestersgraadstudente wat gemeen het dat hulle heeltemal te min of glad nie opleiding in hierdie verband gehad het nie, soos volg:

op voorgraadse vlak 69,4%., op honneursvlak 40,5% en op meesters- en doktorsgraadvlak 40,5%. Doktorsgraadstudente het ook aangedui dat hulle ontevrede voel oor die gebrek aan opleiding in hierdie verband.

1.4 Probleme met opleiding deur studieleiers en promotors

Die vraag ontstaan nou wat die rede vir die onvoldoende opleiding kan wees. Waarom ondervind studente hierdie behoefte? Waarom word hulle nie voldoende in literatuurstudievaardighede opgelei nie? Waarom word opleiding nie deur vakdosente, studieleiers en/of promotors verskaf nie?

Die probleem verdiep verder wanneer die verslag van die Buro vir Universiteitsonderrig van die PU vir CHO (Du Plessis, 1990) oor universiteitsonderrigdoelstellings in oënskyn geneem word: dosente besef wel die belangrikheid van inligtingsvaardighede maar hulle erken dat hulle nie hierdie onderrigdoelstellings in 'n bevredigende mate bereik nie. In die opname wat vir hierdie studie onderneem is, is aan dosente gevra om die redes aan te dui waarom nie méér aandag aan opleiding in inligtingsvaardighede gegee word nie. Redes wat aangevoer is, is dat hulle te min tyd het en dat daar te min dosente is om die opleiding te verskaf. Veral op voorgraadse vlak waar die grondslag gelê moet word, is klasse onhanteerbaar groot sodat werkstukke nie nagesien kan word nie. Dit is dus duidelik dat dosente nie volledig in hierdie behoefte van opleiding in literatuurstudievaardighede kan voorsien nie hoewel hulle bewus is van die belangrikheid daarvan.

Opleiding in die metodiek van literatuurstudie op 'n vakgebied is in die eerste plek die taak van die vakwetenskaplike. Maar as vakwetenskaplike dosente as gevolg van 'n verskeidenheid redes nie hierdie opleiding na wense kan uitvoer nie, sal ander moontlikhede oorweeg moet word. Aangesien literatuurstudie verweef is met die funksies en take van universiteitsbiblioteke kan met reg gevra word of die universiteitsbiblioteek nie die aangewese instansie is om hierdie opleiding te behartig of om hulp daarmee te verleen nie.

1.5 Die universiteitsbiblioteek se moontlike bydrae

In die PU-opname het een dosent in 'n opmerking 'n verdere rede vir die gebrekkige opleiding van studente in hierdie verband aangevoer: *"... die dosent (is) self nie altyd so vaardig in inligtingsvaardighede nie - ek is ook nie so goed daarmee nie en sou graag wou*

sien dat 'n spesialis op dié gebied my student se help." Uit verdere opmerkings van die respondent is dit duidelik dat met die "spesialis" die universiteitsbiblioteek of -bibliotekaris bedoel word. Wanneer na die universiteitsbiblioteek as moontlike "vennoot" gekyk word, moet eerstens bepaal word of dit binne die kader van sy funksies en doelstellings val om sodanige opleiding te verskaf. Is dit nie net sy plig om inligting te versamel, te berg, te ontsluit en beskikbaar te stel nie? Kan die funksie van gebruikersvoorligting en -opleiding uitgebrei word sodat dit ook die meer omvattende begrip van literatuurstudie insluit? Is die funksie van die universiteitsbiblioteek nie net beperk tot die heuristiese aspekte van literatuurstudie nie?

Wanneer die hermeneutiese aspekte ter sprake kom, oorsleutel dit moontlik met die terrein van die Inligtingkunde wat in 'n akademiese departement soos Inligtingstudies (PU vir CHO) beter tereg kan kom. Nou ontstaan die vraag: kan hierdie departement se kursusse só ingeklee word dat dit opleiding in literatuurstudie vir studente uit ander departemente/fakulteite insluit? Behoort die kursus as 'n sentrale "diens-kursus" (dalk genoem Inligtingsgeletterdheid) aangebied te word? Is die instelling van 'n bykomende kursus haalbaar in die huidige onderrigopset van die universiteit? Behoort so 'n kursus verpligtend te wees en kredietpunte te tel? Wat is die aandeel of plig van die vakdosent in hierdie verband? Is dit slegs op die nagraadse student van toepassing of behoort daar al op voorgraadse vlak aandag hieraan gegee te word? In watter vorm behoort onderriggeleenthede aangebied te word op voor- en/of nagraadse vlak?

Samevattend kan die sentrale probleemstelling wat in hierdie studie nagevors is, soos volg gestel word:

Daar word aangetoon dat literatuurstudie 'n belangrike komponent van navorsing is, maar dat nagraadse studente 'n kennis- en vaardigheidstekort daaraan ondervind. Omdat die vermoede bestaan dat dosente nie voldoende opleiding hierin kan gee nie, word die moontlikheid ondersoek dat die universiteitsbiblioteek hierdie opleidingstaak kan of behoort te onderneem. Die bestaande praktyk van gebruikersopleiding word ondersoek om te bepaal in watter mate dit voorsiening maak vir nagraadse studente se opleidingsbehoefte. Omdat dit vermoed word dat hierdie probleem nie slegs op nagraadse vlak opgelos kan word nie, sal bepaal moet word wanneer opleiding in literatuurstudievaardighede 'n aanvang moet neem. Aandag sal dus nie slegs aan die krisis waarin nagraadse studente hulself bevind, gegee word nie maar 'n oplossing op die langtermyn sal ondersoek en voorgestel word.

2 DOELSTELLINGS

Die doel van hierdie studie is eerstens om 'n analise^① van die aard en fases van literatuurstudie te maak. Hieruit sal die funksie van literatuurstudie in die navorsingsproses bepaal kan word. Eers hierna sal geargumenteer kan word of 'n instansie soos die universiteitsbiblioteek 'n bydrae kan of behoort te lewer.

Tweedens sal die omvang van die behoefte aan opleiding in literatuurstudievaardighede bepaal word. Vir doeleindes van hierdie studie sal vraelyste wat aan studente en dosente van die PU vir CHO gestuur is, ontleed word. Hierdie gegewens sal dan vergelyk word met die UOVS- en US-opnames. Die doel met die vergelyking tussen die opnames is om te bepaal of breë tendense gevind kan word: is dit redelik algemeen dat nagraadse studente probleme met literatuurstudievaardighede ondervind en kom dit in so 'n groot mate voor dat dit verdere aandag verdien?

Verder word die redes waarom daar nie voldoende opleiding gegee word nie, ondersoek.

'n Verdere doelstelling is om vanuit die [breë funksiedefinisie van 'n universiteitsbiblioteek vas te stel] tot watter mate die universiteitsbiblioteek tot opleiding in literatuurstudievaardighede kan bydra en hoe daardie bydrae moet geskied.

3 METODOLOGIESE VERANTWOORDING

In hierdie afdeling word die navorsingsmetodes wat gebruik word, kortliks uiteengesit. Vir 'n meer gedetailleerde motivering kyk BYLAE: Empiriese ondersoek.

Wat die besinning oor literatuurstudie in die navorsingsproses betref (2.1), is 'n literatuurondersoek gedoen en die inligting wat sodoende verkry is, is geïnterpreteer in die lig van die onderhawige studie. Om die omvang en diepte van die probleem te bepaal, is 'n empiriese ondersoek gedoen wat gerig was op meesters- en doktorsgraadstudente asook studieleiers en promotors in alle vakgebiede aan die PU vir CHO. Omdat die aantal meesters- en doktorsgraadstudente relatief min is, is die totale populasie van studente wat tydens die Herfs- en Lentegradeplegtighede van 1990 en die Herfsgradeplegtigheid van 1991 hul meesters- of doktorsgrade ontvang het, betrek.

In die PU-opnames is slegs meestersgraad- en doktorsgraadstudente van die Potchefstroomkampus wat hul studies **afgehandel** het, ingesluit. Vanweë die ander-soortige infrastruktuur is studente en dosente wat verbonde is aan die Vaalrivierkampus uitgesluit.

Waar dit toepaslik is, is die Ferdinand Postma-Biblioteek as voorbeeld van 'n universiteitsbiblioteek gebruik en die Departement Inligtingstudies aan die PU vir CHO as akademiese opleidingsdepartement vir Biblioteek- en Inligtingkunde. Hierdie beperkings is gedoen om binne die begrensing en omvang van 'n skripsie te bly. Dit sal uiteraard veralgemening bemoeilik maar kan in 'n beperkte mate as aanduiding van tendense dien en as sodanig vir soortgelyke universiteite in Suid-Afrika moontlik van waarde wees.

3.1 Doel van die empiriese ondersoek

Die doel met die empiriese ondersoek was om vas te stel of studente probleme met hul literatuurstudie ondervind, en indien wel, watter probleme hulle ervaar en om moontlike oplossings daarvoor te vind. Deur dieselfde vrae aan studente en dosente te vra, is gepoog om 'n gebalanseerde beeld van die behoefte aan opleiding sowel as moontlike metodes van opleiding te verkry.

3.2 Metode van ondersoek

Die empiriese ondersoek bestaan uit 'n ontleding van drie vraelyste wat aan meesters- en doktorsgraadstudente (PU vir CHO) uitgestuur is en een vraelys wat deur begeleiers (PU vir CHO) beantwoord is.

Toepaslike inligting uit opnames wat aan die UOVS en US oor die begeleiding van nagraadse navorsingstudente gedoen is, word ook vergelyk met die resultate van die PU vir CHO-vraelyste. Omdat die klem in die UOVS- en US-opnames op begeleiding in die breë geval het, moet vergelykings uit die aard van die saak met omsigtigheid gehanteer word. Literatuurstudie was slegs 'n onderafdeling van die genoemde opnames en die reaksie kon moontlik daardeur beïnvloed word.

3.3 VRAELYS 1: M- en D-studente, April 1990

Hierdie vraelys is uitgestuur aan kandidate wat hul meesters- en doktorsgrade verwerf en op 27 April 1990 aan die PU vir CHO ontvang het. Vraelyste is aan die totale populasie (62) gestuur.

Omdat die ondersoek in hierdie stadium in 'n verkennende fase was, is heelwat gebruik gemaak van "oop" vrae. Die reaksie van respondente is gebruik om 'n meer spesifieke opvolgvraelys saam te stel.

Vraelys 1 is opgestel en uitgestuur voordat die inligting van die US- en UOVS-opnames bekom is. Omdat hierdie vraelys soveel in formaat en inhoud verskil van die ander opnames, is dit nie moontlik om in alle gevalle geldige en betroubare vergelykings tussen hierdie opname en die ander opnames te maak nie.

Van die 62 vraelyste wat uitgestuur is, is 28 terugontvang. Hierdie persentasie (45%) is as redelik aanvaar vir die doel waarvoor die vraelys opgestel is, naamlik verkenning en voorondersoek. Hoewel afleidings as gevolg van die relatief klein getalle nie as geldig of betroubaar beskou kon word nie, kon sekere tendense wel waargeneem word. (Hierdie responspersentasie vergelyk egter goed met dié van die UOVS waar slegs 37,2% studente gereageer het - maar waar 465 studente vraelyste teruggestuur het. Die UOVS-populasie was dus baie groter maar het ook studente ingesluit wat nog nie hul studie voltooi het nie.)

3.4 VRAELYTE 2a en 2b: M- en D-studente, September 1990 en April 1991

Hierdie vraelyste is uitgestuur aan kandidate wat hul meesters- en doktorsgrade verwerf en in September 1990 en April 1991 ontvang het. Vraelyste is aan die totale populasie gestuur. Uit die inligting wat van die eerste vraelys (3.2.4) verkry is, is 'n meer gestruktureerde vraelys saamgestel.

Die struktuur van die vraelys wat deur die Buro vir Universiteitsonderwys aan die UOVS opgestel is, is as model vir hierdie vraelys gebruik. Omdat die Universiteit van Stellenbosch ook die UOVS-vraelys gebruik het, sou dit dus vergelykings tussen drie Afrikaanse universiteite moontlik maak. Omdat genoemde opnames aan die UOVS en US egter gemik was op 'n wyer probleem, naamlik begeleiding, sal net sekere vrae gebruik kan word vir vergelyking. Om eenvormigheid te behou, is die UOVS-struktuur egter vir alle vrae in die PU-vraelyste behou.

Vraelys 2a (September 1990): Van die 70 vraelyste wat aan magisterstudente uitgestuur is, is 41 terugontvang. Dit verteenwoordig 'n persentasie van 58,5%. Van die 14 doktorsgraadstudente het slegs vier gereageer (28,5%).

Vraelys 2b (April 1991): Van die 75 vraelyste wat aan magisterstudente uitgestuur is, is 46 terugontvang (61,3%). Die reaksie van doktorsgraadstudente was in hierdie geval heelwat beter naamlik 11 uit 17 (64,7%).

In totaal het 60% magisterstudente en 48,3% doktorsgraadstudente gereageer. Persentasiegewys vergelyk die reaksie goed met die 37,2% respons van die UOVS-opname.

3.5 VRAELYS 3: Studieleiers en promotors

Hierdie vraelys is uitgestuur aan studieleiers en promotors op die Potchefstroomkampus van die PU vir CHO. Slegs dosente wat alreeds minstens twee of meer kandidate vir meesters- of doktorsgrade "afgelewer" het, is betrek. Dit is gedoen omdat dosente wat minder studente hanteer het, se ervaringsveld nog te klein is om 'n oorwoë mening te kan uitspreek. Departementshoofde is geskakel om te bepaal hoeveel dosente hulle in hul departemente het wat aan hierdie vereiste voldoen. Die bepaalde aantal vraelyste is daarop aan departementshoofde gestuur om aan die betrokke personeellede te oorhandig.

Die struktuur van die UOVS-opname is ook vir hierdie vraelys gebruik. 'n Aantal vrae wat ooreenstem met die UOVS-vraelys is daaruit oorgeneem. 'n Groot aantal vrae uit die tweede vraelys aan studente is ook ingesluit. Dit is gedoen om 'n vergelyking tussen die menings van studente en dosente te kan tref. Sodoende kon 'n meer gebalanseerde beeld verkry word.

Van die 177 vraelyste wat uitgestuur is, is 107 terugontvang. Die relatief hoë respons (63,8%) kan moontlik daaraan toegeskryf word dat persoonlik met departementshoofde geskakel is en hulle hul personeel gemotiveer het om die vraelyste te voltooi. Dit is ook moontlik vanweë die aard van die onderwerp waarby elkeen direk belang het want uit 'n aantal opmerkings het entoesiasme en aanmoediging om die onderhawige studie uit te voer, duidelik geblyk. Die respons vergelyk goed met dié van die UOVS waar die responspersentasie slegs 30% was. Die totale aantal vraelyste wat terugontvang is, was in hulle geval 161.

3.6 UOVS-EN US-OPNAMES

Die opnames van die Universiteite van die Oranje-Vrystaat en Stellenbosch is gebruik om te bepaal of die probleem wat ondersoek word, slegs by die PU vir CHO voorkom en of algemene tendense aan die dire Afrikaanse universiteite aan die lig sou kom. (Dit het inderdaad geblyk dat dieselfde probleem by al drie die universiteite manifesteer.)

'n Verslag opgestel deur Helm en Van der Westhuizen (1988) van 'n opname wat aan die UOVS (met steun van die Buro vir Universiteitsonderwys en die Sentrale Navorsingskomitee) onderneem is, is van genoemde navorsers ontvang. Die titel daarvan is: *Die rol en funksie van die studieleier en promotor in nagraadse studie: verslag van 'n literatuurstudie en 'n empiriese ondersoek*". Dit hou dus verband met die onderhawige studie maar is veel breër in omvang. Dit sluit "literatuurondersoek" in as één van die aspekte in die begeleiding van nagraadse studente.

'n Soortgelyke ondersoek as dié aan die UOVS is aan die Universiteit van Stellenbosch deur die Buro vir Universiteits- en Voortgesette Onderwys aldaar gedoen. Statistiese gegewens is in tabelvorm ontvang (Kapp, 1990).

Die belangrikste algemene gevolgtrekking wat op die onderhawige studie van toepassing is, is dat nagraadse studente 'n behoefte het aan meer opleiding. Dit is ook duidelik dat dosente vanweë 'n groot werkklas en 'n gebrek aan opleiding in begeleidingskundigheid kwalik méér (of beter) aandag aan nagraadse navorsingstudente kan gee. Dit dui daarop dat alternatiewe metodes van opleiding gevind moet word - beide vir studente en dosente.

In die bogenoemde twee opnames het die reaksie op die vraag aan studente in hoe 'n mate hulle probleme ondervind met literatuurondersoek gewissel van 18-29%. Dosente het selfs meer probleme ondervind: 25-44% het aangedui dat hul nagraadse studente probleme daarmee ondervind.

3.7 Weergawe in tabelvorm

Ten einde vergelyking tussen die verskillende opnames moontlik te maak en te vergemaklik, is soveel moontlik vergelykbare resultate uit die verskillende opnames saamgevoeg en in die teks van hierdie studie weergegee. Om dit moontlik te maak is die statistiese gegewens vereenvoudig sodat by vrae met BAIE-REDELIK-MIN-GEEN respons slegs die BAIE-REDELIK-respons gegee word

behalwe in gevalle waar dit vir groter duidelikheid nodig geag is. By JA/NEE-vrae is slegs die syfers vir die JA-respons gegee.

Die gegewens wat uit die literatuurstudie en die empiriese opnames verkry is, word deurgaans in die verskillende hoofstukke geïntegreer om sodoende as bewyse te dien vir die geldigheid van die argumentasie.

3.8 Addisionele inligting uit vraelyste

Ten einde terselfdertyd aan die Ferdinand Postma-Biblioteek waar die kandidaat werksaam is, sekere bestuursinligting te verskaf, is 'n aantal vrae wat op hierdie biblioteek van toepassing is in die vraelyste ingesluit. Sommige vrae in die vraelyste is dus nie van belang vir hierdie studie nie en is in die bespreking weggelaat.

3.9 Die universiteitsbiblioteek se moontlike bydrae

Ten einde te bepaal of opleiding in literatuurstudievaardighede binne die bestek van die funksies van die universiteitsbiblioteek val, is 'n toepaslike literatuurstudie gedoen. Tendense is nagegaan om te bepaal of die universiteitsbiblioteek nou en/of in die toekoms 'n meer aktiewe opleidingsrol kan of behoort te speel.

4 ARGUMENTASIELYN

Die probleem van die gebrek aan opleiding in literatuurstudievaardighede van meesters- en doktorsgraadstudente en die gepaardgaande nadelige effek daarvan op hul navorsing word in Hoofstuk 1 geskets. Die moontlikheid dat die universiteitsbiblioteek 'n bydrae in hierdie verband kan lewer, word genoem. Die doelstellings van die studie word gestel en die metodes wat gevolg is, word geskets.

In hoofstukke 2 tot 4 word 'n bespreking van die hoofemas van die studie gedoen aan die hand van toepaslike literatuur en die bevindings uit die verskillende opnames.

Hoofstuk 2 bied 'n analise van **literatuurstudie** as navorsingsvaardigheid om die omvang en aard daarvan te bepaal. Dit word hoofsaaklik toegespits op literatuurstudie soos wat dit in proefskrifte, verhandelinge en skripsies aangetref word. Daar word telkens gewys op die vaardighede wat dit van nagraadse studente vereis en wat hul

inligtingsbehoefte tydens elke fase van hul navorsing is. Die funksie van literatuurstudie in die navorsingsproses word behandel.

In Hoofstuk 3 word **opleiding in literatuurstudie** binne die universiteitsonderrigprogram in perspektief geplaas. Die besondere aard en probleme van onderrig aan nagraadse studente kom veral onder die soeklig. Die integrering van opleiding in literatuurstudievaardighede word ondersoek.

Hierna (Hoofstuk 4) word die bydrae wat die universiteitsbiblioteek kan lewer by die opleiding in literatuurstudievaardighede ondersoek. Die **veranderde rol en funksies van universiteitsbiblioteke** soos wat dit veral in die buitelandse literatuur aangetref word, word in oënskou geneem. Die ontwikkeling van gebruikersopleiding tot inligtingsgeletterdheid word oorsigtelik gedek. Die konsep van die "teaching library" en die implikasies wat dit inhou vir die onderrig van literatuurstudie in die universiteitsonderrigprogram word bespreek.

Uit bostaande literatuurstudie en gegewens uit die empiriese studie kan 'n aantal gevolgtrekkings en aanbevelings gemaak word wat van besondere betekenis vir die universiteitsbiblioteek en die onderrigprogram van die universiteit kan wees (hoofstuk 4).

HOOFSTUK 2: LITERATUURSTUDIE EN DIE NAVORSINGSPROSES

1 INLEIDING

Literatuurstudie is 'n proses wat uit verskillende fases bestaan, naamlik die heuristiese, hermeneutiese en komposisionele fases. In hierdie hoofstuk word na die verskillende fases gekyk met die uiteindelijke doel om vas te stel wie of watter instansie opleidingshulp kan verleen om in die dringende behoefte aan opleiding in hierdie verband te voorsien. Aangesien opleiding van studente in hierdie vaardighede in die eerste plek by die vakdosent berus, sal elke fase ontleed moet word om te bepaal watter aspekte moontlik in 'n "algemene" of "sentrale" kursus gegroepeer kan word ten einde die doseerlas van dosente te verlig sodat hulle meer tyd en aandag kan gee aan vakspesifieke opleiding.

In die bespreking wat hierna volg, word veral by die heuristiese fase uitgebreid aandag gegee aan die rol wat die universiteitsbiblioteek in die proses speel ten einde te bepaal watter funksie die universiteitsbiblioteek as unieke deelnemer in die navorsingspan kan vervul. Hierdie fase word benadruk omdat dit tradisioneel binne die kader van die biblioteek- en inligtingkunde val. Dit kan verwag word dat van hierdie aspekte meer gemaklik sal kan inskakel by opleidingsprogramme wat deur die universiteitsbiblioteek aangebied sal kan word. Dit vorm dan ook meestal die inhoud van sogenaamde gebruikersopleiding ("user education" of "bibliographic instruction") wat reeds gevestigde praktyk in die meeste universiteitsbiblioteke is. Omdat groot gedeeltes van die stappe in hierdie fase vir die meeste vakgebiede dieselfde sal wees, kan opleiding hierin waarskynlik in "algemene" of "sentrale" kursusse tereg kom. Na verwagting sal opleiding in hermeneutiese en komposisionele vaardighede meer problematies wees.

Die vakspesifieke aard van literatuurstudie blyk daaruit dat die drie fases van literatuurstudie naamlik die heuristiese, hermeneutiese en komposisionele fases onderskei, maar nie geskei kan word nie "... omdat al drie fases binne die konloere van die navorser se eie probleemstelling, hipotese en beoogde argumentasielyn val. Die navorser werk dus met 'n dubbele tregter: sy eie opleiding en vakgerigtheid funksioneer in al drie fases as seleksie- en sorteringskriteria" (Botha, 1989:4). Indien die universiteitsbiblioteek betrek word by die opleiding van studente in literatuurstudievaardighede, sal dus gewaak moet word teen "oortreding" op die terrein van die vakdeskundiges. Dit sal ook besondere kennis en insig van die personeel wat sodanige opleiding moet gee, vereis.

Nagraadse studente se menings soos uit die empiriese ondersoek geblyk het, sal telkens aangedui word om sodoende die gebrek aan opleiding te beklemtoon.

In die tweede gedeelte van hierdie hoofstuk word aandag gegee aan die funksie wat literatuurstudie in die navorsingsproses vervul. Daar word aangetoon dat literatuurstudie 'n integrale deel van die navorsingsproses vorm. Navorsing soos vereis vir 'n skripsie, verhandeling of proefskrif word meestal gegrond op 'n deeglike literatuurstudie. Die navorser moet eers bepaal wat die huidige stand van navorsing is om te verseker dat hy nie navorsing dupliseer nie. Daarna benodig hy onder andere inligting uit die literatuur om die mees geskikte navorsingsmetodes te bepaal. Nadat hy sy resultate gemaak het, moet hy dit teen die stand van die navorsing op daardie gebied opweeg en sy bevindinge in die geheelraamwerk inpas. Die hele navorsingsproses kan dus nadelig beïnvloed word deur 'n gebrekkige kennis van literatuurstudie gedurende een van die fases van die proses. Literatuurstudievaardighede is tans van wesenlike belang as die massas literatuur van die sogenaamde inligtingsontploffing in ag geneem word. Ten einde sy weg in die doolhof van inligting te kan vind, is dit noodsaaklik dat die hedendaagse navorser bewus sal wees van alle hulpmiddele (veral elektronies) wat tot sy beskikking is om sy navorsing met welslae te kan uitvoer. Dit stel besondere eise aan die opleiding van navorsers wat moderne literatuurstudievaardighede betref.

2 DIE AARD EN FASES VAN LITERATUURSTUDIE

Die verskillende fases van literatuurstudie naamlik die heuristiese, hermeneutiese en komposisionele fases word hierna bespreek en die vaardighede wat elke fase van die navorser vereis, word telkens aangetoon.

In die meeste handleidings oor navorsingsmetodes word die literatuurstudieproses (indien daaraan aandag gegee word) oppervlakkig behandel en ingedeel in afdelings soos "Literature review" of "Literature search" (vergelyk Tuckman, 1988; Howard & Sharp, 1983). 'n Diepgaande ontleding van die proses ontbreek gewoonlik en dikwels word bloot aandag gegee aan tegniese besonderhede (Tornquist, 1986).

Die literatuuroorsig vorm egter die fondament vir die navorsing wat onderneem gaan word en daarom moet die navorser dit met sorg en nougesetheid uitvoer (Long *et al.*, 1985:79). Dit is wenslik dat die beginnervorser kennis moet dra (of opleiding daarin moet ontvang) van die verskillende stappe wat gevolg moet word vir die suksesvolle voltooiing van hierdie stadium van die navorsingsproses.

Tuckman (1988:40) stel dit sterk: "Every serious piece of research includes a review of relevant literature". Navorsing begin met idees en konsepte wat met mekaar verband hou en wat die navorser uit die literatuur oor sy onderwerp opspoor.

onderaan ...ensovoorts.

Die probleem met hierdie tipe handleidings is dat die aanwysings na brondidentifikasie metodes met betrekking tot hedendaagse elektroniese hulpmiddels en databasisse so vinnig verouder (vergelyk byvoorbeeld Tuckman, 1988 wat die verouderde gedrukte weergawes van Education Index en CIJE behandel terwyl dit lank reeds in intyds en in kompakskyfformaat beskikbaar is).

Hoewel sodanige handleidings nuttige leidrade bevat, is dit duidelik dat opleiding in bronopsparing aangebied moet word deur deskundiges wat daaglik met die nuutste metodes en databasisse vertrou is - 'n rigtingwyser na die universiteitsbiblioteek wie se taak dit is om op hoogte te bly van die nuutste ontwikkelinge in hierdie verband.

2.1 DIE HEURISTIESE FASE

Die WAT (1961:239) omskryf heuristiek as "... die kuns om te vind ... wat 'n mens in staat stel om te ontdek ...".

Toegepas in die konteks van hierdie studie kan gestel word dat tydens hierdie fase meestal gepubliseerde inligtingsbronne oor die betrokke onderwerp gevind en versamel moet word. Tydens hierdie fase word inligtingsbronne geïdentifiseer en geselekteer (Howard & Sharp, 1983:67).

In hul handleiding oor die samestelling van 'n navorsingsprojek, stel laasgenoemde outeurs dit selfs so sterk dat die opspoor van relevante literatuur die primêre aktiwiteit by die aanvang van navorsing is. Regulasies vir nagraadse grade vereis ook dat kandidate hul vermoë om krities met bronne om te gaan moet demonstreer.

2.1.1 Bronidentifikasie

Hier kom die sogenaamde literatuursoektog ("literature search") ter sprake (Tuckman, 1988:40-59; Olsen & Huckin, 1991:41).

Die volgende onderafdelings sal aandag geniet:

- brondidentifikasie metodes,

- sistematiese literatuursoektogte, en
- die verloop van die literatuurstudie.

2.1.1.1 Bronidentifikasiemetodes

Uit verskillende navorsingsprojekte (Bailey, 1985; Garvey *et al.*, 1974 en Wiberley & Jones, 1989) blyk dit dat die volgende bronidentifikasiemetodes deur navorsers gebruik word:

- dosente - studieleiers/promotors;
- kollegas;
- bywoon van konferensies, simposia en soortgelyke byeenkomste;
- bronne in eie besit soos handboeke in vorige kursusse gebruik en dié se voetnote of bibliografieë;
- tydskrifartikels se bibliografieë;
- tegniese verslae;
- voorpublikasie-afdrukke ("preprints");
- oorsigpublikasies; en
- naslaanbronne in die biblioteek en advies van die personeel.

Daar is bevind dat navorsers tydens die verskillende stadia van die navorsing verskillende metodes van bronidentifikasie gebruik. Garvey *et al.* (1972:272) het gevind dat navorsers aanvanklik wanneer hulle 'n geskikte onderwerp moet vind en in 'n verkennende fase is, vir die meeste van hul inligtingsbehoefte staatmaak op tydskrifte en advies van plaaslike kollegas. Gedurende die tussenstadium word plaaslike kollegas as die belangrikste bronne van inligting genoem terwyl tydens die finale stadium boeke sowel as tydskrifartikels as die belangrikste bronne geag is. Hulle het bevind dat dit die enigste stadium is waar boeke en tydskrifte belangriker geag is as die 'informele' media soos byvoorbeeld kollegas. In hierdie laaste fase is dit belangrik dat die navorser sy werk in konteks met ander werk op sy terrein sal plaas.

2.1.1.2 Sistematiese literatuursoektogte

Die vermoede dat navorsers dikwels op 'n lukrake wyse verwysings na literatuur probeer opspoor, word gestaaf deur onder andere Bailey (1985:80) wat daarop wys dat selfs in handleidings oor navorsingsmetodes die volgende advies vir die beginnervorsers gegee word: "... browse through current issues of journals ... then use their bibliographies ...". Dit is duidelik dat in hierdie advies nie sprake is van 'n sistematiese deursoek van die literatuur nie.

Hierteenoor kan 'n sistematiese literatuursoektog onderneem word indien die navorser bewus is (of gemaak word) van die sogenaamde wetenskaplike inligtingsketting en die wyse waarop wetenskaplike inligting gekommunikeer word. Kobelski en Reichel (1987:6) benadruk die noodsaak vir opleiding van veral beginnervorsers in hierdie verband. Hulle wys daarop dat 'n soekstrategie beplan moet word volgens die inligtingsbehoefte, onderwerp en vakgebied van die navorser. Dan moet daar besluit word op die tipe(s) bronne wat moontlik toepaslike inligting sal oplewer.

Vanweë die omvang van die hedendaagse vakliteratuur is die keuse van die mees toepaslike ontsluitingshulpmiddele hier van deurslaggewende belang - en hierdie keuse sal beïnvloed word deur vorige ervaring gebaseer op die opleiding wat die student in hierdie verband ontvang het. Howard en Sharp (1983:13) beklemtoon ook die noodsaaklikheid van 'n literatuursoektog omdat dit die navorsingsproses grootliks kan beïnvloed.

Voorstelle in verband met die opleiding van navorsers om sistematiese literatuursoektogte te onderneem, word dikwels in biblioteek- en inligtingkundige handboeke oor gebruikersopleiding gevind. Gewoonlik word 'n vakgebied uitgesonder en die soekstrategie en -metodes uiteengesit (vergelyk as voorbeeld Ready (1987:75-85): "Search strategy in the research process: Sociology". Aandag word gegee aan: "Question analysis; Planning the search strategy; Growth of the discipline sociology; Search strategy for sociology; Resources for sociology" - en dan word oorgegaan tot spesifieke soekpunte soos woordeboeke en ensiklopedieë, handboeke, indekse en uittrekseltydskrifte, jaarboeke, bibliografieë, aanhalingsindekse, ensovoorts). Indien die beginnervorsers so 'n soekstrategie opstel en onderneem, is hy daarvan verseker dat hy verwysings na die belangrikste literatuur op sy onderwerp sal opspoor.

Soekpunte in 'n sistematiese literatuursoektog

'n Sistematiese literatuursoektog kan uit die volgende soekpunte bestaan:

* Eerstens is dit belangrik om'n duidelikheid te verkry oor die **kernbegrippe** van die onderwerp wat onder bestudering is. Van der Walt (1982:34-35) raai sy studente aan om die voorgestelde titel woord vir woord te ontleed, elke sinvolle woord as trefwoord te gebruik en dit in ensiklopedieë na te slaan. Hiervoor kan algemene sowel as vaknaslaanwerke gebruik word. Vakwoordeboeke kan in hierdie stadium veral nuttig wees. Hierdie tipe vaknaslaanbronne bevat gewoonlik 'n bibliografie van basiese bronne oor die term wat behandel word. Dit kan as leidrade om verdere bronne op te spoor gebruik word.

* Dit is 'n natuurlike reaksie van die navorser om **kollegas en dosente** te raadpleeg en op so 'n wyse te wete te kom van moeilik opspoorbare inligting soos verslae, memoranda ensovoorts (Viljoen, 1987). Die studieleier of promotor kan ook uit ervaring sekere basiese bronne aanbeveel.

* Vervolgens behoort die navorser vas te stel watter **lopende en/of afgehandelde navorsing** oor sy onderwerp gedoen word of gedoen is. Dit kan tans deur rekenaarmatige databasisse soos die volgende bepaal word: die *NAVO-databasis* van die RGN, die *Gesamentlike katalogus van proefskrifte en verhandelinge aan die Suid-Afrikaanse universiteite*, *"Dissertation abstracts international* en *Index to theses*. Omdat die omvang en soektaal van hierdie databasisse van mekaar verskil, behoort die navorser 'n deeglike begrip of opleiding hiervan te hê sodat hy nie belangrike inligting misloop nie. Gebrek aan hierdie inligting kan lei tot duplisering van navorsing en ook die leemte aan verwante navorsing wat waardevolle inligting kon bied.

* Wanneer 'n navorsingsprojek 'n redelike lang tydsverloop het, is dit belangrik vir die navorser om op hoogte te bly met ontwikkelinge wat met sy onderwerp verband hou. Dit kan onder andere deur selektiewe disseminasie van inligting gedoen word. Die beskikbaarheid van 'n rekenaarmatige diens soos "Current contents" kan hier veral waardevol wees - hiermee kan seekprofile vir die navorser opgestel word en kan hy elke week in kennis gestel word van die nuutste navorsingbevindinge oor sy onderwerp.

* Om die net nog wyer uit te gooi, kan gespesialiseerde inligtingshulpmiddels geraadpleeg word. Hieronder ressorteer bibliografieë, indekse en databasisse. Tans word ál meer van hierdie hulpmiddels in rekenaarmatige vorm beskikbaar soos op leeskompakskywe (CD-ROM). Vanweë die sogenaamde inligtingsontploffing is dit egter vir die beginnervoorser wat nie voorheen opleiding of blootstelling daaraan gehad het nie, verwarrend omdat daar soveel verskillende databasisse beskikbaar is. Die onbekendheid van die rekenaarmatige omgewing kan ook 'n remskoen wees asook 'n algemene skugterheid om om hulp aan te klop by die

inligtingsbibliotekaris. Wanneer die navorser egter opleiding ontvang het in hierdie tipe soektogte het hy minstens 'n goeie idee om relevante databasisse te selekteer en 'n omvattende literatuursoektog te onderneem. Sodoende kan 'n groot aantal verwysings na bronne binne 'n relatief kort tydsbestek geïdentifiseer word. 'n Verdere voordeel van die meeste van hierdie databasisse is dat dit multidissiplinêre dekking bied. Sommige databasisse bied ook opsommings of uittreksels van die betrokke bronne, byvoorbeeld ERIC (opvoedkunde), ABI-Inform (ekonomie en bestuur), Psychlit, MEDLINE ensovoorts. Hierdie opsommings kan gebruik word om te bepaal of die verwysing die moeite werd is om op te volg.

Hierdie databasisse verstrek verwysings na resente tydskrifliteratuur (die meeste databasisse op leeskompakskywe word kwartaalliks of selfs maandeliks opgedateer en vir nog meer resente inligting kan intyds daarop ingeskakel word). Die meeste van hierdie databasisse bevat verwysings na tydskrifartikels wat die jongste navorsingsresultate weergee.

Sommige van die genoemde databasisse bevat ook verwysings na navorsingsverslae (soos ERIC se navorsingsverslae van hul sogenaamde "Clearinghouses"). In 'n databasis soos Psychlit word selfs verwysings na proefskrifte opgeneem.

* Vir die meer basiese tipe inligting oor 'n onderwerp bly boeke (soos handboeke) onontbeerlik. Die biblioteekatalogus (hetsy in kaartformaat of in rekenaaromatige vorm) is die sleutel tot die boekeversameling van 'n spesifieke biblioteek. Om 'n oorsig te kry van die nuutste boeke wat internasionaal beskikbaar is, kan gebruik gemaak word van databasisse soos "Books in print" en "Bookbank".

* Wanneer die navorser weet van 'n spesifieke outeur wat in sy veld publikasies gelewer het, kan die outeur se naam 'n belangrike soekpunt vorm: beide as outeur (om byvoorbeeld nog meer van sy publikasies op te spoor) maar ook om reaksie op sy publikasies te bekom. In laasgenoemde geval is aanhalingsindekse ("citation indexes") 'n unieke bron - selfs om resente kommentaar oor ouer publikasies op te spoor (vergelyk Howard & Sharp, 1983:76-77).

* Oorsigpublikasies kan die navorser se taak vergemaklik omdat oorsigte van byvoorbeeld 'n jaar se belangrikste publikasies op 'n bepaalde terrein verskaf en geëvalueer word. Sulke oorsigpublikasies begin gewoonlik met die titel: "Annual review . . ." of " . . . Annual survey . . .". 'n Kenner op die bepaalde terrein dui tendense of die belangrikste ontwikkelinge aan - soos dit weerspieël word in die gepubliseerde literatuur van die spesifieke jaar. Oorsigpublikasies gee dus aan die navorser gesaghebbende perspektief op die onderwerp.

- * Vir die verkryging van feitelike inligting, is parate naslaanbronne soos jaarboeke, gidse, atlasse ensovoorts nuttig.
- * Afhangende van die onderwerp kan spesiale versamelings van gespesialiseerde bronne onontbeerlik wees, byvoorbeeld argivale bronne vir die historikus en dokumentasie- of inligtingsentra van navorsingsinstitute.
- * Vir resente en lopende inligting is koerantberigte dikwels die enigste bronne van inligting. Tans is daar vir beide Suid-Afrikaanse en buitelandse koerantinligting rekenaarmatige koerantindekseringstelsels beskikbaar.

Hoewel kundige inligtingsbibliotekaris in die meeste universiteitsbiblioteke beskikbaar is om navorsers by te staan, kan die nypende personeeltekort daartoe lei dat navorsers al meer op hulself aangewese sal wees. Daarbenewens sal netwerke navorsers toenemend in staat stel om vanuit hul kantore, laboratoria of huise te kan inskakel op hierdie databasisse. Dit beteken dat hulle vaardighede soos die selektering en hantering van rekenaarmatige databasisse sal moet aanleer en ontwikkel. Vir die onderhawige studie het dit veral twee implikasies: (a) Die rol van die inligtingsbibliotekaris sal verander van die persoon wat vir die navorser inligting moes opspoor na dié van opleier en voorligter. (b) Omdat die nagraadse student dikwels nie meer 'n voltijdse student is nie, sal hy op hierdie tydstip nie voldoende tyd hê vir intensiewe opleiding nie. Dit impliseer dat hy verkieslik die opleiding reeds tydens sy voorafgaande studie moes gekry het.

2.1.1.3 Die verloop van die literatuursoektog

In die navorsingsproses spruit die literatuurstudie voort uit 'n inligtingsbehoefte, naamlik oor die onderwerp van navorsing. Verwysings na bronne oor hierdie onderwerp word nou in verskillende naslaanhulpmiddele en -stelsels gesoek. 'n Evaluering en seleksie van die beste verwysings word gemaak en aangeteken. Hierna volg die opspoorproses in die biblioteek en die bronne wat nie in die plaaslike biblioteek is nie, word deur interbiblioteeklenings aangevra. Die bronne wat só opgespoor word, lei weer tot verdere bronne deur voetnote, bronnelyste en verwysings. Die hele proses bestaan dus uit twee fases: om bruikbare **verwysings** te kry, en dan om die bronne self **op te spoor**.

Hierdie proses is gewoonlik nie eenmalig nie: 'n navorsingsonderwerp bestaan meestal uit 'n aantal fasette en elkeen hiervan kan só 'n soektog tot gevolg hê.

Die navorser behoort dus bekend te wees met al die tegnieke wat deur hierdie stappe vereis word om te verseker dat hy 'n verteenwoordigende en relevante aantal bronne op sy lessenaar sal kry.

Uit die empiriese studie blyk dit dat studente volgens die studieleiers en promotors nie aan hierdie vereistes voldoen nie. Die dilemma van die navorser is dat hy waarskynlik nie daarvan bewus sal wees as sy literatuurstudie nie die belangrikste bronne insluit nie. Dit word duidelik aangetoon deurdat slegs 19,3% meestersgraadstudente en 13,3% doktorsgraadstudente gemeen het dat hulle probleme met die opspoor van boeke gehad het (PU-vraelys 2 vraag 1.1.1). Die syfers vir die opspoor van tydskrifte is effens hoër: 33,7% en 20,0% (PU-vraelys 2 vraag 1.1.2). Dosente het egter hul ontevredenheid met studente se probleme soos volg te kenne gegee: 46,2% (boeke) en 51,5% (tydskrifte) vir meestersgraadstudente en so hoog as 31,1% en 36,2% vir doktorsgraadstudente (PU-vraelys 3 vrae 3.1.1 en 3.1.2). Dit blyk dus dat studente dalk oorgerus is in die waan dat hulle die belangrikste bronne vir hulle onderwerp kon opspoor.

Tog is 'n groot mate van onsekerheid in die empiriese studie gevind wat die "gebruik van die biblioteek" en "opleiding in die gebruik van databasisse" betref (PU-vraelys 2 vrae 2.4 en 2.5). 'n Groot persentasie meestersgraadstudente (91,7% en 97,7%) het aangedui dat hulle graag opleiding in hierdie aspekte sou verwelkom. Selfs 93% doktorsgraadstudente het hul onsekerheid op hierdie wyse te kenne gegee.

2.1.2 Seleksie van bronne

Vanweë die sogenaamde inligtingsontploffing kan die navorser feitlik 'n onhanterbare hoeveelheid inligting versamel. Hy sal dan van evalueringskriteria gebruik moet maak om sy gegewens te keur. Die volgende kriteria kan gebruik word:

2.1.2.1 Gesaghebbendheid

Die belangrikste kriterium by seleksie in die siftingsproses is die gesaghebbendheid van bronne (Viljoen, 1987).

Daar is veral vier eksterne faktore wat gesaghebbendheid bepaal, naamlik:

- **Outeur:** Is dit 'n bekende outeur op die vakgebied? Waar publiseer hy die meeste van sy werke - in erkende tydskrifte of by erkende uitgewers? Word die outeur se naam in aanhalingsindekse aangetref? Hoeveel keer word hy deur ander navorsers aangehaal?

- **Uitgewer:** Wat is die uitgewer se rekord: spesialiseer die uitgewer in sekere vakrigtings? Is die uitgewer bekend daarvoor dat hy vakliteratuur publiseer?
- **Resensies:** Is resensies van die spesifieke publikasie positief of negatief? Resensies word meestal deur vakkeners opgestel - veral in erkende vaktydskrifte en daarom kan daar op hul oordeelvermoë peil getrek word. Daar is verskeie spesialisasiebronne in biblioteke waar resensies opgespoor kan word - onder andere op sekere van die nuwe elektroniese databasisse.
- **Aanhaling:** Die noukeurige gebruik van 'n erkende wetenskaplike metode van aanhaling dui op kundigheid en vaardigheid in wetenskaplike tegniek.

Verder kan 'n sistematiese inhoudsopgawe, 'n korrekte en omvattende lys van (resente) aangehaalde werke en 'n goeie indeks 'n aanduiding wees van 'n gesaghebbende wetenskaplike bron.

2.1.2.2 Funksionaliteit

Die funksionaliteit van 'n bron is 'n deurslaggewende faktor wanneer besluit moet word of 'n bepaalde bron opgeneem of weggelaat moet word. Daar moet deurgaans gevra word of hierdie bron enige bydrae kan maak tot die ontwikkeling van die argumentasielyn. Die bron moet dus 'n bepaalde bydrae tot die beredenering lewer. 'n Bron kan een van die volgende funksies vervul:

- as bron van feitelike inligting;
- as gesaghebbende outoriteit vir 'n standpunt wat gedeel of bevestig word, en
- as gespreksgenoot wat gekritiseer word en daardeur die eie standpunt duideliker laat word " . . . so kom die kandidaat se eie standpunt algaande uit die verf". (Potgieter & Van der Walt, 1988:31-32.)

2.1.2.3 Resentheid

Meestal word aanbeveel dat wanneer twee bronne ewe bruikbaar lyk, die resente bron voorkeur moet geniet. Die belangrikheid van resetheid sal bepaal word deur die onderwerp asook van die vakgebied waarbinne die navorser werk. Resente literatuur word van soveel belang geag dat dit as een van die kriteria by eksaminering van skripsies, verhandelinge en proefskrifte aanbeveel word (PU vir CHO. Fakulteit Opvoedkunde, 1990:4016).

Uit die empiriese gegewens vir hierdie studie het slegs 50,6% meestersgraadstude-
dente en 46,7% doktorsgraadstude-
dente aangedui dat hulle redelik tot baie probleme
ondervind het om resente boeke op te spoor (PU-vraelys 2 vraag 1.1.4). Om resente
tydskrifartikels te vind was die persentasies 44,5% en 33,3% (PU-vraelys 2 vraag
1.1.5). Daarteenoor het 78,1% dosente gemeen dat hulle studente probleme daar-
mee ondervind (PU-vraelys 3 vraag 4.3). 'n Groot persentasie dosente (74,5% -
PU-vraelys 3 vraag 4.2) het ook gekla dat hul studente te veel verouderde bronne
gebruik.

Op die vroeë wat handel oor hoe belangrik resente bronne op hul
vakgebied/onderwerp is, het 92,9% meestersgraadstude-
dente en 86,7% doktorsgraad-
stude-
dente saamgestem dat dit belangrik is. Dosente was nog meer oortuig daarvan:
96,2%. Dit is duidelik dat die resetheid van bronne hoog geag word.

Die vermoede bestaan dat hoewel studente 'n hoë premie plaas op resetheid en
hulle seker is dat hulle genoeg resente bronne opgespoor het, dit nie altyd in die
praktyk ten uitvoer gebring word nie. Ten einde 'n aanduiding te kry of PU-studente
wel resente bronne gebruik het, is 'n bronnelysanalise van 'n aantal respondente wat
op die tweede vraelys gereageer het, se bronnelyste gemaak.

	1987-1989		1985-1986		1983-1984		1982 en voor		To- taal	%	Aan- tal
	%		%		%		%		%	tydskrifte	bronne
Vak	Tyds.	An- der	Tyds.	An- der	Tyds.	An- der	Tyds.	An- der			
BPK	6,4	14,5	1,6	11,2	0,0	11,2	6,4	48,3	54,7	14,5	62
SOS	8,4	5,6	2,1	11,9	11,9	4,9	11,9	42,9	53,9	34,5	142
BSO	0,9	8,5	0,9	6,6	1,9	8,5	4,7	67,6	72,3	8,5	105
BPK	19,5	6,5	6,5	4,3	2,1	10,8	13,0	36,9	49,9	41,3	46
BPK	1,0	1,0	0,0	6,0	5,0	4,0	40,0	42,4	82,4	46,4	99
PSI	0,0	1,1	2,1	1,0	17,2	12,9	8,6	56,9	65,5	27,9	93
BEK	5,3	16,1	4,7	8,9	5,3	11,9	15,5	31,7	47,2	31,1	167
PSI	1,9	5,7	0,0	6,4	1,9	9,6	26,2	57,0	83,2	30,1	156
Gem.	5,4	7,3	2,2	7,0	5,6	9,2	15,7	47,9	63,6	29,2	108,7
M.Ed	22,7	12,7	9,0	13,6	2,7	15,4	9,0	23,6	32,6	43,6	110
M.Ed	3,8	5,1	7,7	11,6	5,1	15,5	7,7	44,1	51,8	24,6	77
M.Ed	9,1	9,1	8,1	8,1	11,2	13,2	14,2	26,5	40,7	42,8	98
M.Ed	0,0	1,1	1,1	5,8	9,3	18,6	9,3	54,6	63,9	19,7	86
M.Ed	5,5	9,2	6,4	13,8	1,8	7,4	4,6	50,9	58,5	18,5	108
Gem.	6,4	7,4	6,4	10,5	6,0	14,0	8,9	39,9	49,5	29,8	95,8
D.Ed	2,3	5,5	6,2	11,0	14,9	11,8	5,5	42,5	48,0	29,1	127

Tabel 1. Bronnelysanalise.

Verklaring van afkortings/terme in die tabel:

1982 en voor = die persentasie bronverwysings met publikasiedatum 1982 en vroeër; Totaal (kolom regs van kolom met opskrif 1982 en voor) = die totale persentasie bronne (tydskrifte en ander bronne) met publikasiedatum 1982 en vroeër; Tyds. = Tydskrifartikels; Ander = ander bronne; % tydskrifte = die persentasie tydskrifartikels in die bronnelys; Aantal bronne = die totale aantal bronne in die bronnelys; Gem. = Gemiddeld. (Die aanduidings van vakke word hierna gegee.)

'n Analise is gemaak van die bronnelyste van agt meestersgraad- en een doktorsgraadstudent wat in 1990 gegradueer het. Die vakke wat geselekteer is, is Bedryfs- en personeelsielkunde, Sosiologie, Bedryfsosiologie, Psigologie en Bedryfsekonomie. Vyf M.Ed.-studente en een D.Ed.-student s'n is ook ontleed. Die 14 bronnelyste is geselekteer omdat die verhandelinge en proefskrif aktuele onderwerpe dek wat resente inligting vereis. Die belofte van anonimiteit in die vraelys verhoed dat die titels van die gekose proefskrif en verhandelinge hier genoem word - dit word egter wel tot die beskikking van die eksaminatore gestel.

Hierdie bronnelysanalise word slegs gebruik om 'n aanduiding te kry wat in kombinasie en in vergelyking met ander inligting moontlik op tendense kan dui.

Die eerste groep vakke is uit die psigologiese en sosiologiese vakgebiede saamgestel. Wat veral opval, is hierdie groep se hoë totale persentasie bronne wat 1982 en vroeër gedateer is, naamlik 63,6%. Die opvoedkundegroep s'n is heelwat minder: 49,5%.

Dit bring dadelik die volgende vrae na vore: wat is "resentheid"? Is 'n boek of tydskrifartikel wat 10 jaar oud is, nog resent of is dit "verouderd"? Verskil resentheid tussen vakgebiede? Die hele kwessie van resentheid is waarskynlik 'n onderwerp wat verdere en meer uitgebreide navorsing regverdig. In die literatuur is slegs enkele verwysings hierna gevind.

Budd (1990:88-90) maak melding van Price wat die "afsnypunt" van verwysings op vyf jaar stel: bronne wat nuwer as vyf jaar is, word navorsingsfront genoem ("research front") en ouer as vyf jaar word as argivaal ("archival") beskou. In sy analise van bronne wat by artikels in drie tydskrifte vir hoër onderwys verskyn het, het Budd (1990:88) gevind dat 36,3% van alle verwysings nuwer as vyf jaar was. Uiteraard verskil die bronnelyste van tydskrifartikels van dié van proefskrifte, verhandelinge en

skripsies - vermoedelik sal laasgenoemde 'n meer uitgebreide literatuuroorsig gee wat die insluiting van ouer bronne tot gevolg kan hê.

In 'n meer vergelykbare studie berig Reynolds (1987:86) dat gemiddeld 48,8% van die verwysings in die bronnelyste van 650 meestersgraadstudente wat sy ontleed het, sewe jaar en jonger is. Vergelyk die bostaande tabel waar die eerste groep studente se gemiddeld slegs 37,4% verwysings bevat wat sewe jaar en jonger is. Die Opvoedkundegroep vaar heelwat beter met 50,5%. Wanneer spesifiek na die Opvoedkundegroep by Reynolds gekyk word, maak haar Opvoedkundegroep se resente verwysings egter 56,6% uit. Hierby moet verder in ag geneem word dat verhandelinge en proefskrif wat vir die onderhawige studie geselekteer is, uitgesoek is op grond van aktuele onderwerpe.

Hoewel daar 'n sekere mate van onduidelikheid rondom die kwessie van resenteheid is, wil dit voorkom asof die PU-dosente rede het om besorg te wees dat hul studente tekortskiet wat resenteheid van hul bronnegebruik betref. 'n Opvolgstudie in hierdie verband waar die verskillende veranderlikes wat 'n invloed op die die saak kan hê ondersoek word, is egter noodsaaklik voordat tot definitiewe gevolgtrekkings gekom kan word. Die voorlopige resultate in hierdie studie kan as vertrekpunt daarvoor gebruik word. Dit sal ook die moeite loon om bronnelyste van proefskrifte, verhandelinge en skripsies te ontleed wat vóór die koms van rekenaarmatige soektogte afgehandel is om te bepaal wat die invloed daarvan op resenteheid is.

Die gerustheid van studente oor die resenteheid van bronne wat hul gebruik, is 'n saak wat definitief in die opleiding in literatuurstudie as navorsingsvaardigheid aandag sal moet kry. Studente behoort bewus gemaak te word van die middele en dienste wat aangewend kan word om op die spoor van resente navorsingsresultate en publikasies te kom. Hier word veral gedink aan rekenaarmatige inligtingsoektogte.

2.1.2.4 Belangrikste outeurs opgespoor?

'n Omvattende, sistematiese literatuursoektog sal in 'n groot mate die gevaar uitskakel dat die belangrikste outeurs oor die spesifieke onderwerp nie opgespoor is nie. Veral vanweë die openbare aard van navorsing is dit deurslaggewend om die mees gesaghebbende outeurs oor 'n onderwerp as "getuies" in te roep en om die navorser se eie navorsingsresultate in konteks te plaas.

2.1.3 Samevatting

Uit die voorafgaande beredenering blyk dit dat die heuristiese fase die grondslag lê vir die verdere verloop van die navorsingsproses. Die opgespoorde bronne is die vertrekpunt waarvandaan die navorser sy eie navorsing verder neem.

Dit is verder duidelik dat die navorser tydens hierdie fases oor veral die volgende vaardighede moet beskik:

- * weet hoe om 'n sistematiese, omvattende literatuursoektog te onderneem
- * weet watter die belangrikste inligtingsbronne op sy vakgebied of onderwerp is
- * bewus wees van die nuutste tegnologiese hulpmiddele soos databasisse en netwerke
- * vertrou sal wees met dokumentopspringstelsels
- * die vermoë sal moet hê om bronne te evalueer.

Die behoefte aan opleiding in hierdie verband spreek duidelik uit die reaksie van nagraadse studente op die vraelyste (vergelyk die tabel in 2.4).

Soos aangetoon, is dit 'n besonder sensitiewe fase in die navorsingsproses en dit is waarskynlik die fase waar die universiteitsbiblioteek 'n belangrike bydrae kan lewer ten opsigte van die opleiding van veral beginnervorsers. Hierdie bydrae sal verder in hoofstuk 4 uiteengesit word.

2.1.4 Koppeling van die heuristiese en hermeneutiese fases

Botha (1989:4-5) koppel die heuristiese en hermeneutiese fases deur die "siftingsproses" wat tydens die bronne- en inligtingsversameling plaasvind. Daar moet onderskei word tussen primêre en sekondêre bronne: verkieslik moet primêre bronne geraadpleeg word. Sekondêre sitering kan verdraaide interpretasie tot gevolg hê. Dit gaan wesenlik om verantwoorde bronneversameling en -onderskeiding. Die eerste verbindingskakel tussen die heuristiese en hermeneutiese fase is dus die keuse van geskikte en juiste bronne. Die tweede koppeling is die ordening van die primêre en sekondêre bronne in die lig van die probleemstelling van die navorser. Bronne moet gekeur en ge-evalueer word op grond van toepaslikheid vir die gekose onderwerp. Wanneer hierdie "voorfase" voltooi is, kan met die in-diepte-bestudering van die tekste self begin word: die hermeneutiese fase.

2.2 HERMENEUTIESE FASE

2.2.1 Inleiding

Hermeneutiek kan omskryf word as die kuns of wetenskap van interpretasie (Viljoen, 1987). Die WAT (1961:211) verklaar die term hermeneutiek as die

"... Wetenskap, leer, wat ondersoek volgens watter beginsels en met watter hulpmiddele die betekenis van geskifte bepaal moet word. Algemene hermeneutiek (is) beginsels waardeur 'n mens hom moet laat lei by die opspoor van die sin van 'n uitspraak oor die algemeen. Besondere hermeneutiek (is) wat hom bepaal by een enkele geskrif of soort geskrif en alles aanwys wat in ag geneem moet word vir 'n juiste begrip daarvan."

In die konteks van die literatuurstudie word daar tydens die hermeneutiese fase metodies en ordelik met die versamelde stof omgegaan ten einde die navorser in staat te stel om die skrywer se intensie te verstaan, dit te interpreteer en om dan kritiek daarteen te kan lewer - in die lig van die eie probleemstelling en hipotese (Botha, 1984:3). Daar vind dus kommunikasie tussen die teks en leser plaas (vergelyk ook Tuckman, 1988:56-61).

Die volgende sake moet in gedagte gehou word by die verantwoorde lees van 'n teks:

- die aard van die betrokke teks en die begrensinge en beperkinge wat hierdie aard meebring (byvoorbeeld die Bybel, 'n roman, wetenskaplike tydskrifartikel); en
- daar kan op verskillende wyses met 'n teks omgegaan word afhangende van die doel waarmee dit gelees word.

Botha (1989:3-4) benadruk die verantwoordelike wyse waarop die leser die inligting van die teks moet ontsluit. Sy noem hierdie metode van ontsluiting die "hermeneutiese sleutel". Hierdie hermeneutiese sleutel moet met omsigtigheid gehanteer word. Die basiese beginsels van "goeie maniere" geld ook in hierdie kommunikasieproses: luister na die skrywer, probeer verstaan wat hy bedoel en tree in gesprek met hom. Moenie hom in die rede val nie, "... staar nie glaserig voor jou uit al konsentrerende op wat jy graag wil sê nie ...". 'n Gebalanseerde tweerigtingverkeer moet dus plaasvind. So nie, pleeg die leser "inlegkunde en laat hy die teks buikspreek".

Tydens die hermeneutiese fase kan kwalitatief of kwantitatief te werk gegaan word.

2.2.2 Kwalitatiewe benadering

Met hierdie benadering is die bedoeling om die stof te verstaan, te interpreteer en uiteindelik om kritiek daarop te lewer.

2.2.2.1 Die lees, verstaan en interpretasie van 'n teks: Met die lees, verstaan en interpretasie van 'n teks word bedoel dat die konteks van die betrokke teks bepaal moet word. Dit kan byvoorbeeld geskied deur die teks te dateer of te plaas binne 'n bepaalde kennisveld (Viljoen, 1987). Die skrywer se eie ontwikkelings stadium en verwysingsraamwerk, opleiding (of die gebrek daaraan), insigte, vooroordele en besondere wetenskaplike denkmodel of paradigma waaruit hy werk, kan hier ook van betekenis wees.

Die doeltreffende lees van 'n teks kan slegs tot stand kom indien dit die volgende drie fases of elemente bevat:

- Struktuuranalise van die teks se sentrale gedagtelyn, dit wil sê van die geheel na die dele;
- Interpretatiewe sintetiese lees vanaf die dele van die betoog na die geheel (struktuuranalise en interpretatiewe sintetiese lees bring die leser by die sentrale tema, argumentasielyn en probleemstelling van die teks); en
- krities-evaluerende lees met die oog op die bepaling van 'n eie standpunt (Botha, 1984:7).

Hierdie laasgenoemde fase berus op die verstaan en interpretasie van die teks. Geldige kritiek kan net gelewer word as die leser die teks in konteks kan plaas en die sentrale argumentasielyn van die skrywer korrek interpreteer. Die gevaar van die gebruik van sekondêre in plaas van primêre bronne kan lei tot 'n verkeerde of verdraaide interpretasie van die oorspronklike idee of bewering.

Uit die voorgaande word dit duidelik dat die student - veral in die sosiale en geesteswetenskappe - genoegsame skoling in hierdie vaardighede behoort te kry voordat hy gevorderde wetenskaplike aktiwiteite soos vir 'n skripsie, verhandeling of proefskrif beoefen.

2.2.2.2 Kritiese evaluering van 'n teks

Wanneer die leser tot by die kritiese evaluering van 'n teks gevorder het, het hy tot denkkontak met die skrywer gekom, het hy in gesprek met die skrywer getree. Botha (1984:9) beklemtoon dit dat sinvolle denkkontak die sentrale punt van die hermeneutiek is. "Kritiek skerpt die geest, stimuleert de creativiteit en levert oplossingen op." (Creyghton, 1990:32.)

Hoewel elke wetenskap oor sy eie tipiese kritiese apparaat beskik, kan veralgemeen word na die volgende hoofvorme van kritiek, naamlik immanente kritiek, transendentale kritiek en transendente kritiek.

*** Immanente kritiek**

Immanente kritiek kan beskryf word as kritiek van "binne uit": die leser/navorsers poog om onbevooroordeeld die skrywer se gedagtegang te peil en hiervandaan probeer die leser dan bepaal of hierdie gedagtegang innerlik houdbaar is (Botha (1984:10).

Vrae soos die volgende kan hier gevra word:

- weerspreek die skrywer homself?
- volg die skrywer 'n sirkelredenasie?
- is 'n bepaalde standpunt of stelling feitelik korrek?

*** Transendentale kritiek**

Transendentale kritiek is "... die blootlegging van die diepste en mees grondliggende teoretiese (of filosofiese) uitgangspunte, vooroordele en vooronderstellings van 'n denker of teorie of teks ... 'n bewuste poging om die laaste en diepste aannames van 'n teks aan die lig te bring" (Botha, 1984:11-12).

Vrae wat hier gevra kan word, is:

- wat word gesien as die oorsprong, die diepste verklaringsgrond, die één grondnoemer?
- waarin word die diepste eenheid van die betrokke faset van die werklikheid waaroor die studie handel, gesien?

*** Transendente kritiek**

Nadat deur die immanente en transendentale kritiek-fases gevorder is, kan die navorser oorgaan tot die formulering van 'n eie standpunt - teenoor dié van die skrywer van die teks waarmee hy besig is.

Botha (1984:7) merk op dat hierdie verskillende maniere van 'n teks lees waarskynlik op voorgraadse vlak aangeleer moet word sodat die nagraadse student reeds hierdie wetenskaplike en analitiese vaardigheid ingeoefen kan hê wanneer hy met navorsing begin.

In aansluiting by Viljoen (1987) wat beweer dat die hermeneutiese fase meer problematies is as die heuristiese fase en dat daar nog min formele opleiding in hierdie tipe inligtingverwerking aangebied word, kan die volgende inligting as bewys dien. Let op na die verskil van mening tussen dosente en studente. Die inligting is saamgestel uit die PU-vraelyste 2 en 3.

	Dosente	Studente	
	probleme	probleme %	
	%	M	D
Evaluering van inligting	80,4	23,1	13,3
Kritiese hantering van inligting	83,5	22,9	6,7
Interpretasie van inligting	66,7	8,4	6,7

Tabel 2. Hermeneutiese probleme.

Dit is duidelik dat studente nie bewus is van hul tekortkominge in hierdie hermeneutiese aspekte nie. 'n Hoë persentasie dosente meen egter dat hul studente redelik tot baie probleme daarmee ervaar.

2.2.3 Kwantitatiewe benadering

Deur middel van inhoudsanalise kan die resultate van die literatuurstudie in kwantitatiewe data omskep word (Viljoen, 1987). Die stappe wat gevolg word, is:

- die trek van 'n steekproef van bronne;
- definiëring van die inhoud van kategorieë (soos woorde, temas, sinne);
- bepaling van kontekseenheid; en
- die keuse van 'n stelsel van optekening of enumerering.

Die volgende kwantitatiewe metings kan verkry word: frekwensie van verskyning, ruimte in beslag geneem of intensiteit van verteenwoordiging.

2.2.4 Samevatting

Tydens die hermeneutiese fase word elke gekose, tersaaklike bron noukeurig ontleed en geïnterpreteer om sodoende die skrywer se diepste bedoeling te peil. Daar kan gebruik gemaak word van immanente, transendentale en transendente metodes van kritiek.

Dit blyk dat die hermeneutiese fase gevorderde vaardighede van die navorser verg. Dit is egter ook duidelik dat hierdie vaardighede vakspesifiek is - die interpretasie van 'n wiskundige teks sal byvoorbeeld baie verskil van 'n literêre of filosofiese teks. Dit wil dus voorkom asof hierdie vaardighede moeilik in 'n algemene sentrale kursus met sukses aangebied sal kan word. Omdat hermeneutiese vaardighede oor 'n lang tyd ontwikkel moet word, sal opleiding egter reeds op voorgraadse vlak 'n aanvang moet neem. Dit sal herhaaldelik ingeoefen moet word soos byvoorbeeld deur die skryf van referate of "mini-skripsies" onder leiding van die vakdosent. Dit is waarskynlik op hierdie punt waar die opleiding van studente wat hermeneutiese vaardighede betref, skipbreuk ly - omdat dosente vanweë te min tyd en te groot klasse nie meer voldoende inoefening aan hul studente kan bied nie. Om hierdie probleem uit te skakel sal hermeneutiese vaardighede dus in 'n sentrale kursus aandag moet kry.

2.3 VERWERKINGS- EN KOMPOSISIONELE FASE

Die voorbereidingswerk wat tydens die vorige fases gedoen is, kulmineer nou in die hoogtepunt van die navorsing: alle relevante inligting wat versamel en noukeurig ontleed is, moet nou geïntegreer word. Die gevolgtrekkings waartoe die navorser kom, vorm die basis vir die afhandeling van die navorsingsprojek. Die formuleer-, taal-, skryf- en verwerkingsvaardighede van die navorser word hier tot die uiterste beproef.

Aan hierdie stadium van die literatuurstudie word dikwels uitgebreid in buitelandse handleidings oor navorsingsmetodes aandag gegee onder opskrifte soos "Writing a research report / Presentation of the research findings" (Tuckman, 1988; Howard & Sharp, 1983). Twee voorbeelde van resente publikasies wat in hul geheel gewy word hieraan, is dié van Olsen en Huckin (1991) en Greygton (1990). Hierdie fase in die

literatuurstudie (en die navorsingsproses) word ook dikwels volledig in vakliteratuur aangetref (byvoorbeeld Tornquist, 1986).

2.3.1 Formulerings van 'n argumentasiestelling

Een van die belangrikste take van die navorser tydens die komposisionele fase is die ontwikkeling van 'n sentrale argumentasielyn ("thesis statement"). Dit sal hom in staat stel om sy probleemstelling(s), hipotese(s), waarnemings, stellings en bronne tot 'n logiese geheel te integreer. Dit sal verhoed dat die navorser verval in 'n blote rangskikking van versamelde stof sonder 'n duidelike sentrale tema (Botha, 1984:14).

2.3.2 Integrasie van bronne in argumentasielyn

Wanneer 'n sentrale argumentasielyn duidelik geformuleer is, word die beskikbare bronnemateriaal in die gang van die betoog geïntegreer.

Botha (1984:16) verklaar dat 'n gebrek aan organisasie, integrasie en samehang by nagraadse studente opgemerk word. Dit kan te wyte wees aan onvoldoende ontwikkeling van 'n duidelike argumentasiestelling en die gevolg is dan ondeurdagte kompilasiewerk. 'n Verdere oorsaak wat Botha noem is dat leeswerk tydens die stofversamelingstadium nie deeglik gedoen is nie.

Laasgenoemde bewerings toon 'n gebrek aan kundigheid in hierdie tipe navorsingsvaardigheid aan die kant van die navorser. Hierdie klagte word ondersteun deur die volgende gegewens uit die empiriese studie.

Dosente is oor die algemeen hoogs besorg oor hul studente se onvermoë om bronne te integreer: 76,4% teenoor die relatief lae persentasie van studente: ongeveer 20% van beide meesters- en doktorsgraadstudente (PU-vraelys 3 vraag 3.2.4 en PU-vraelys 2 vraag 1.3.4).

2.3.3 Invoeging van sitate in die teks

Die ontwikkeling van 'n betoog in 'n wetenskaplike verslag is grootliks afhanklik van die hulp en bemiddeling van sitate. Direkte of indirekte aanhalings of sitate word eerstens gebruik as bronne vir feitelike inligting en tweedens sodat die leser die outeur wat die aanhaling maak kan kontroleer - om homself te vergewis dat die oorspronklike outeur korrek aangehaal is.

Hierdie verwysings moet egter ten volle geïntegreer wees in die teks en moet met die volle erkenning van die konteks van waaruit dit afkomstig is, gemaak word (Botha, 1984:16). Wanneer bogenoemde voorwaardes nie nagekom word nie het dit kompilasiewerk tot gevolg. Direkte aanhalings behoort slegs gegee te word wanneer die betekenis daarvan verlore sou gaan indien dit in eie woorde (of vertaal) weergegee sou word. Integrasie van bronne in die betoog van die navorser is noodsaaklik hoewel dit nie beteken dat "...al u bronne nou bloot net ja-knikkers is vir u eie argumente nie - intendeel! u tree met hierdie bronne in gesprek" (Botha, 1984:17).

Daar moet gewaak word teen die oormatige gebruik van aanhalings "... 'n verhandeling of proefskrif is nie 'n kompilasie van ander mense se standpunte nie - nie sinate wat soos krale aan 'n string aanmekaar geryg word nie" (Potgieter & Van der Walt, 1988:36). Waar ander outeurs se menings toepaslik is, moet dit "ingeweef" word in die navorser se eie argumentasielyn. Die navorser se eie mening moet dus duidelik uit die geskrif blyk. 'n Algemene reël in verband met aanhalings is dat regstreekse aanhalings net gebruik word as dit onontbeerlik is en ook net as dit noodsaaklik geag word om misverstand te voorkom.

Die gevolgtrekking van beide Viljoen (1987) en Botha (1984:17) in hierdie verband, naamlik dat studente geneig is om kompilasiewerk te lewer, dui op 'n leemte in die ontwikkeling van sodanige navorsingsvaardighede.

Dit word ondersteun deur die empiriese opname waar 47,2% dosente ontevrede is met studente se prestasie in hierdie verband (PU-vraelys 2 vraag 3.2.6). Studente is oor die algemeen nie so bekommerd hieroor nie: slegs ongeveer 26% het redelik tot baie probleme daarmee ondervind (PU-vraelys 2 vraag 1.3.6).

2.3.4 Herskryf: die geheim van 'n goeie resultaat

Tydens die verwerkings- en komposisiefase ontwikkel die navorser sy argumentasiestelling deur gebruik te maak van die inligting wat hy tydens die heuristiese en hermeneutiese fases ingesamel het. Daar word hoë eise aan hom gestel wat betref sy vermoë om verwysings en aanhalings in sy teks korrek te hanteer en dikwels moet hy herskryf en herformuleer om 'n wetenskaplik-aanvaarbare teks te lewer.

Botha (1984:17) wys daarop dat die skryf van 'n wetenskaplike geskrif soos 'n skripsie, verhandeling of proefskrif deel uitmaak van 'n wetenskaplike leerproses: "Herskryf en herformuleer is net so 'n integrale deel van die studie as die ander fases wat genoem word."

Ten einde hierdie vaardigheid van 'n nagraadse student te ontwikkel, stel Helm (1989:83) voor dat so 'n student aangemoedig moet word om "konseptekste" in te dien om sodoende terugvoer van sy studieleier of promotor te kry: dit sal sy skryfvaardigheid verbeter en hom dwing om te dink en leemtes in sy denke bloot te lê. Dit plaas egter 'n groot las op die dosent veral wanneer studente op gevorderde nagraadse vlak nog nie hierdie vaardighede ontwikkel het nie.

2.3.5 Die ontwikkeling van 'n eie dokumentasiestelsel

Die sistematiese hantering en ordening van bibliografiese besonderhede vanaf die bronidentifikasiefase is noodsaaklik om te verseker dat die navorser nie later probleme ondervind om volledige verwysings na bronne op te spoor nie. Daar bestaan verskeie metodes om 'n eie dokumentasiestelsel te ontwikkel waarvan die bekendste waarskynlik die kaartstelsel is waarop besonderhede van bronne aangeteken word (Coetzee, 1985:25-30; Coetzee, 1986:22-29 en De Wet *et al.*, 1981:55-58).

Met die groter beskikbaarheid van rekenaars kan die rekenaarmatige hantering van verwysings meer doeltreffend geskied en die navorser baie tyd bespaar. Proefleeswerk en korreksies word ook só vergemaklik. Dit vereis egter opleiding in die gebruik van sodanige programme.

In die empiriese ondersoek het dosente hierdie aspek ook weer as meer problematies as studente beskou. Net 24,1% meestersgraadstudente en 13,3% doktorsgraadstudente het te kenne gegee dat hulle probleme ervaar het met die ontwikkeling van 'n (kaart)stelsel om inligting aan te teken. Daarteenoor was 60,2% dosente ontevrede met hul meestersgraadstudente se inligtingsaantekeninge (PU-vraelys 3 vraag 3.2.8).

2.3.6 Dokumentasie

Dokumentasie (in 'n verhandeling of proefskrif) kan beskryf word: "... as die verantwoording van die student se omgang met die literatuur wat hy in sy navorsing gebruik het" (Potgieter & Van der Walt, 1988:36).

2.3.6.1 Korrektheid

Een van die kriteria wat aanbeveel word by die eksaminering van skripsies, verhandelinge en proefskrifte is dan ook of die verwysings na literatuur korrek gedoen is (PU vir CHO. Fakulteit Opvoedkunde, 1990:4024). Dit word beweer dat do-

kumentering van navorsing een van die aspekte is waarmee navorsers baie probleme ondervind en dat opleiding in dokumenteringstegniek daarom ingesluit word in kursusse wat aan sommige universiteite in die VSA en Nederland vir nagraadse studente aangebied word (Helm,1989:79,81).

Dit bevestig die behoefte aan opleiding van voornemende navorsers in hierdie tipe metodes. In die tweede PU-vraelys het 26% studente te kenne gegee dat hulle redelik tot baie probleme daarmee ervaar.

2.3.6.2 Wat moet gedokumenteerd word?

Die onervare navorser kom gou voor die volgende vraag te staan: wat moet gedokumenteerd word? Die volgende kriteria kan gestel word:

Bronverwysings moet ingesluit word:

- sodra na 'n spesifieke outeur se standpunt verwys word;
- wanneer twyfel of omstredenheid teenwoordig is; en
- as feitelike inligting ingesluit word sonder dat die korrektheid daarvan self getoets is (Visser, 1992:78).

By die dokumentasie van 'n wetenskaplike geskrif soos 'n skripsie, verhandeling of proefskrif gee Potgieter en Van der Walt (1988:37) die volgende aanwysings:

- alle bronne wat deur die kandidaat in die loop van sy studie gebruik is, moet erken word;
- die student moet aantoon hoedat hy inligting uit 'n spesifieke bron hanteer: stem hy daarmee saam, verskil hy of wil hy dit as gesaghebbende ondersteuning van sy eie standpunt aanhaal?
- dit is onnodig om meer as twee of drie outeurs wat saamstem oor dieselfde saak, aan te haal behalwe as dit 'n bepaalde doel in die betoog dien; (die navorser moet seker maak of al die outeurs werklik vanuit dieselfde raamwerk skryf, " . . . anders kan hulle uiteraard nie as wetenskaplike 'getuies' in die bepaalde saak opgeroep word nie");
- die nuutste uitgawe van 'n bron moet gebruik word, behalwe as daar 'n bepaalde rede is vir die gebruik van 'n ouer uitgawe; en

- aanhalings uit vertaalde werke is ongewens (so ook die gebruik van sekondêre bronne waar ander skrywers aangehaal word) en moet tot die minimum beperk word.

2.3.6.3 Verwysingsmetode

Tydens die dokumentasie van literatuur kom die spesifieke metode van verwysings na bronne ter sprake. Daar bestaan verskillende moontlikhede of style wat gevolg kan word. Vaktydskrifte het byvoorbeeld bepaalde voorskrifte waaraan outeurs moet voldoen. Verskillende vakrigtings het ook eie voorkeure en daar bestaan ook verskillende voorskrifte aan die verskillende Suid-Afrikaanse universiteite hiervoor. Navorsers moet dus vooraf bepaal watter styl of verwysingstegniek vereis word en dan konsekwent daarby hou.

Om te voorkom dat daar teen die einde van 'n projek 'n soektog op tou gesit word na ontbrekende gegewens, is dit wenslik dat die navorser van die begin af volledig rekord hou van sy verwysings en alle nodige inligting neerskryf vir elkeen van die bronne wat hy gebruik. Die algemene reël wat hier geld, is dat genoeg inligting weergegee word vir geredelike identifisering en opsporing van die bron - wetenskaplike arbeid moet verifieerbaar wees en daarom moet ander navorsers die bronne met gemak kan terugvind.

Dit is dus duidelik dat die navorser vertrouwd moet wees met bibliografiese styl en verwysingstegniek. Die vermoedé dat studente selfs op meesters- en doktorsgraadvlak hiermee probleme ondervind, is deur die empiriese bevindings gestaaf:

26% meesters- en doktorsgraadstudente het aangedui dat hulle redelik tot baie probleme ondervind het om bronne in die teks aan te haal (PU-vraelys 2 vraag 1.3.6) teenoor die 47,2% dosente wat ontevrede was met studente se werkswyse in hierdie verband (PU-vraelys 3 vraag 3.2.6). Dieselfde tendens is ook by die korrekte samestelling van 'n bronnelys aangeteken (PU-vraelys 2 vraag 1.3.7 en PU-vraelys 3 vraag 3.2.7). In die UOVS/US-opnames het 15-17% meestersgraadstudente en 11-16% doktorsgraadstudente met hierdie aspek redelik tot baie probleme ervaar. PU-studente ondervind dus meer probleme as hul eweknieë - maar minder as wat PU-dosente dink. Hierdie bevindings dui op 'n ernstige leemte in die voorgraadse en honneursopleiding aan die PU vir CHO aangesien hierdie vaardighede reeds van die eerstejaar af aandag behoort te geniet wanneer studente hul eerste werkopdragte indien.

2.3.7 Die kommunikasie van navorsing

Nadat die inligting vir 'n werkstuk soos 'n verhandeling of proefskrif ingesamel en verwerk is, moet dit in 'n verslag saamgestel word. Dit vereis skryf-, taal- en joernalistieke bedrewehede. Hierdie aspekte het dan ook pertinente aandag in die UOVS- en US-ondersoeke gekry en is aangedui as belangrike knelpunte vir meesters- en doktorsgraadstudente (Helm & Van der Westhuizen, 1988:74-77 en Kapp, 1990).

Tweedens kan tik- of woordverwerkingsvaardighede ook hier bygevoeg word. Met die groter beskikbaarheid van persoonlike rekenaars, maak al meer nagraadse studente self daarvan gebruik. 'n Bewys hiervan is die volgehoue belangstelling van nagraadse studente aan die PU vir CHO in die opleiding van woordverwerkingsvaardighede (Lotter, 1992).

Daar kan geargumenteer word dat die kommunikasie van navorsing streng gesproke nie by literatuurstudievaardighede hoort nie. Dit word egter vir doeleindes van hierdie studie ingesluit omdat dit algaande duidelik geword het dat literatuurstudievaardighede uitgebrei behoort te word na inligtingsvaardighede. Dit is ook ingesluit omdat hierdie vaardighede weer later in hierdie studie ter sprake kom by die moontlike samestelling van kursusse. Die kommunikasie van navorsingsinligting word ook in resente Suid-Afrikaanse tydskrifartikels oor die ontwikkeling van inligtingsvaardighede ingesluit (Behrens, 1992:86) en Van der Walt, 1992:44).

2.3.8 Tegniese versorging

Dieselfde argumente as hierbo kan vir die insluiting van hierdie vaardighede aangevoer word. Dit het dan ook uit die empiriese opnames geblyk dat dit een van die aspekte is waarmee studente (en dosente) redelik tot baie probleme ervaar (vergelyk die volgende tabel).

2.4 Samevatting

In hierdie afdeling is die aard en fases van literatuurstudie beskryf. Die volgende vergelykende tabel gee 'n aanduiding van die verskillende fases en die probleme wat dosente en studente daarmee ondervind. Die inligting is saamgestel uit die vraelyste wat aan PU-dosente en studente gestuur is.

	Dosente	Studente	
	probleme	probleme %	
	%	M	D
HEURISTIES:			
Opspoor van boeke	46,2	19,3	13,3
Opspoor van tydskrifte	51,5	33,7	20,0
Opspoor van resente boeke		50,6	46,7
Opspoor van resente tydskrifte		44,5	33,3
Opspoor van resente bronne	78,1		
Gemiddelde %	58,6	37,0	28,3
HERMENEUTIES:			
Evaluering van inligting	80,4	23,1	13,3
Kritiese hantering van inligting	83,5	22,9	6,7
Interpretasie van inligting	66,7	8,4	6,7
Gemiddelde %	76,8	18,1	8,9
KOMPOSISIONEEL:			
Integrering van inligting	76,4	19,3	20,0
Bronne in teks aanhaal	47,2	26,5	26,7
Bronnelys saamstel	48,1	28,6	20,0
Kaartstelsel ontwikkel	60,2	24,1	13,3
Bruikbare aantekeninge	54,8	16,9	6,7
Skryfvaardighede	82,0	38,5	20,0
Tik/woordverwerking	36,8	25,3	6,7
Tegniese versorging	52,3	31,8	20,0
Gemiddelde %	57,2	26,3	16,6

Tabel 3. Vergelyking van heuristiese, hermeneutiese en komposisionele aspekte.

* Verklaring van die oop spasies onder Dosente probleme: Opspoor van resente boeke en tydskrifte: die formulering van die vrae in die vraelyste aan dosente en studente verskil omdat dit vir die plaaslike universiteitsbiblioteek belangrik was om die studente se mening meer gedetailleerd in verband daarmee te toets - van die dosente is net 'n algemene opinie verlang (die volgende vraag - opspoor van resente bronne).

* Wat eerstens opval, is dat die grootste persentasie studente die meeste probleme met die heuristiese aspekte soos die opspoor van (resente) bronne ondervind. Daarná volg komposisionele sake. Met die hermeneutiese fasette meen hulle dat hulle die minste probleme ervaar het.

* In teenstelling met die studente stem dosente saam dat hulle studente tekortsiet aan hermeneutiese vaardighede - juis daardie vaardighede wat studente meen dat hulle dit goed onder die knie het!

* Oor die verklaring hiervoor kan slegs gegis word: enersyds wil dit voorkom asof dosente nie bewus is van studente se probleme tydens die heuristiese en komposisionele fases nie. Andersyds lyk dit asof dosente nie hul kommer oor hul studente se gebrek aan voldoende vaardigheid in die kritiese hantering, evaluering en interpretasie van inligting aan hulle studente oordra nie.

* Vir die doeleindes van hierdie studie, naamlik om te bepaal watter aspekte die meeste probleme oplewer en watter instansie of (groepe) persone opleiding daarin kan of behoort te verskaf, is die bevindings besonder insiggewend.

* Daardie aspekte waarmee studente redelik tot baie probleme ervaar, naamlik die heuristiese en komposisionele, is nie so vakgebonde nie en sal waarskynlik goed tereg kan kom in algemene kursusse. Inligtingsvaardighede soos die opspoor van bronne, verwysingstegniek, taal-, skryf- en woordverwerkingsvaardighede is in 'n groot mate nie beperk tot vakspesifieke inhoude nie. Dit sou waarskynlik fakulteitsgewys aangebied kon word.

* Die hermeneutiese aspekte waarmee dosente die meeste probleme ondervind, is weer meer vakgebonde en sal dus deur dosente self aangespreek moet word. Aanvanklike elementêre vaardighede sou waarskynlik op voorgraadse vlak in algemene kursusse ontwikkel kan word - maar dan in noue samewerking met vakkenners. Op nagraadse vlak sal dosente hierdie opleiding egter alleen moet waarneem.

Samevattend kan gestel word dat bevind is dat studente en dosente se menings verskil wat betref literatuurstudievaardighede. Wat die studente betref, blyk dit dat algemene opleiding in 'n groot persentasie van hul behoeftes sal kan voldoen. Dit dui daarop dat daar ruimte is vir- 'n instansie soos die universiteitsbiblioteek om 'n rol of funksie te kan of behoort te vervul.

Vervolgens sal aandag gegee word aan die navorsingsproses en die eiesoortige vereistes wat elke stap aan literatuurstudievaardighede stel. Tydens elke stap in die navorsingsproses sal die navorser dit nodig vind om die heuristiese, hermeneutiese en komposisionele fases van literatuurstudie te herhaal.

3 DIE FUNKSIE VAN LITERATUURSTUDIE IN DIE NAVORSINGSPROSES

3.1 Inleiding

Die navorsingsproses kan as 'n sirkulerende proses gesien word (Boshoff, 1988:1). Die eerste stadium neem 'n aanvang by die keuse van die onderwerp/probleem, dan word hipotese(s) gestel wat gevolg word deur die formulering van die navorsingsontwerp. Die volgende stap is die versameling van data en inligting waarna dit ontleed word en die proses word voltooi deur die interpretasie van die resultate en die kommunikasie daarvan wat weer kan lei tot verdere probleme wat nagevors kan word.

Vanweë die verweefdheid van die stappe, kan 'n swak of foutiewe besluit wat in die een fase geneem word, veroorsaak dat probleme en/of tekortkominge in daaropvolgende stappe ontstaan. Sulke probleme kan rampspoedig wees en veroorsaak dat 'n projek misluk, gestaak of oorgedoen moet word. In die konteks van hierdie studie moet veral gewys word op die gevolge wat 'n swak literatuursoektog en -studie veral tydens die vroeë stadia van die navorsing kan hê op die verdere verloop van die navorsing.

Die inligtingsbehoefte van 'n navorser wissel na gelang van die verandering in navorsingsaktiwiteit en die stadium waarin hy hom bevind.

In die meer gedetailleerde uiteensetting van die verskillende stadia in die navorsingsproses wat hierna volg, sal telkens aangedui word watter eiesoortige inligtingsbehoefte daaruit voortvloei en watter moontlike gevolge die gebrek aan kennis en vaardighede in verband met literatuurstudie op die hele verloop van die proses kan hê.

Tydens elke stap in die navorsingsproses sal die navorser dit nodig vind om die vaardighede soos vereis in die literatuurstudieproses te herhaal. By die keuse van 'n onderwerp sal hy byvoorbeeld bronne moet versamel (heuristies), dit interpreteer en integreer in sy verwysingsraamwerk (hermeneuties) en dit neerskryf (komposisioneel). Hierdie proses sal homself in 'n mindere of meerdere mate herhaal in die daaropvolgende stadia soos byvoorbeeld wanneer hy sy navorsingsvoorstel saamstel, die metodes wat hy gaan volg selekteer, ensovoorts.

Inligting wat die navorser in 'n vroeë stadium nie as relevant ag nie, kan in 'n later stadium wel van waarde geag word. Van die belangrikste waarnemings wat Garvey

en sy span (1974:121) gemaak het, is dat die een tipe inligting wat 'n navorser konstant benodig, dié is wat sy werk in konteks plaas met dié van ander wetenskaplikes:

"The scientist is seeking to maintain his work at the cutting edge of science. He constantly seeks new, viable information throughout all stages of his scientific work so his own work will not be passé by the time it is completed."

In hierdie afdeling sal die navorser se wisselende inligtingsbehoefte tydens elke stap van die navorsingsproses ontleed word. Daar sal telkens gewys word op probleme wat kan ontstaan as die navorser nie in staat is om sy literatuurstudie na behore uit te voer nie. Ten einde die vermoede dat nagraadse studente nie voldoende opgelei is in literatuurstudie nie, te bevestig, sal telkens na die resultate van die empiriese studie verwys word.

Hierdie vermoede is geskep deur Van den Bergh (1984:4) wat beweer dat bronne-ontginning en bronnekritiek "... waarskynlik die mees afgeskepte van al die tegniese aspekte van navorsing by onervare studente is".

3.2 Keuse van 'n onderwerp

In die meeste bronne wat die navorsingsproses behandel, word die probleemstelling as die eerste stap beskryf. Voordat die navorsing egter in alle erns kan begin, is die keuse van 'n onderwerp egter van deurslaggewende belang. Die belangrikheid en problematiek van hierdie vertrekpunt van navorsing word duidelik geïllustreer in Arangies (1991:4) se ondersoek waar begeleiers van nagraadse studente dit as die grootste enkele probleem waarmee hulle te kampe gehad het, geïdentifiseer het.

Vir doeleindes van hierdie studie sal dit dus as die eerste stap in die navorsingsproses beskou word.

Dit is noodsaaklik dat die navorser die bestaande kennis van die betrokke vakgebied/onderwerp sal bemeester voordat 'n geskikte onderwerp geselekteer word. Dit impliseer kennis van reeds gepubliseerde en ongepubliseerde bronne oor die onderwerp. Aangesien navorsing gespesialiseerde kennis en insig vereis, het navorsers soos magister- en doktorsgraadstudente dit dikwels nie in hul voorgaande of onmiddellik voorafgaande studie (honours) opgedoen nie. Die voornemende of beginnendnavorser moet dus 'n voorafgaande of bykomende literatuurstudie onderneem.

'n Tweede faktor by die keuse van 'n geskikte onderwerp, is die beskikbaarheid van studiemateriaal om aan die studie reg te laat geskied. Dit geld veral die

beskikbaarheid van primêre bronne. 'n Besluit hieroor kan alleen geneem word indien die navorser bewus is van die belangrikste bronne oor sy onderwerp.

3.3 Die probleemstelling en doelstellings

Die term of konsep "probleem" in hierdie konteks verwys na 'n kennisleemte wat homself voordoen wanneer twee of meer teenstellende feitestelle oor 'n bepaalde fenomeen na 'n verklaring roep. 'n Tipiese wetenskaplike probleemstelling roep vrae na vore soos: Watter komponente/elemente is betrokke? Hoe staan hulle in verband met mekaar? Waarom lewer hulle bepaalde uitkomst op?

Tydens die probleemstellingstadium word aandag gegee aan die ontdekking, verkenning en formulering van 'n probleem wat nagevors kan word. Die meeste outeurs sluit ook hipotesevorming by probleemgerigte navorsing hierby in.

'n Duidelike omskrywing en afbakening van die probleem word hier vereis. Die probleem moet helder in fokus gebring word terwyl "... omringende en aanverwante probleme en verskynsels doelbewus verdof word ... dit staan bekend as abstraksie" (Potgieter & Van der Walt, 1988:20). 'n Logiese uiteensetting van die probleem en sy komponente kom te voorskyn.

Hipotesevorming sluit die formulering van sekere tentatiewe en voorlopige oplossings in. Die verdere verloop van die navorsingsproses word dan ingestel om die hipotese(s) as waar of vals te bewys. Die toetsbaarmaking van die hipotese(s) hou in dat geskikte en betroubare meetinstrumente en/of -metodes toegepas moet word. Die navorser moet dus op hierdie stadium verreikende besluite in verband met hierdie instrumente en metodes neem. Sy besluit kan vergemaklik word deur die raadpleging van soortgelyke navorsing in die literatuur en die metodes wat deur navorsers voor hom as geslaagd of minder suksesvol beskryf is.

Die dilemma van die onervare beginnervorsers op hierdie stadium word treffend soos volg beskryf: "... 'n gevoel van algehele onkunde ... van 'n kennisvakuum ... 'n onoorbrugbare kloof tussen die probleemstelling en die eindresultaat ..." (Van den Bergh, 1984:1). Die oorbrugging van hierdie kloof geskied volgens hom in twee fases, naamlik die insameling van stof en dan die aanwending van daardie stof in die skryfproses.

Die implikasies van hierdie fase in die navorsingsproses in die onderhawige studie is duidelik: veral die onervare navorser sal soveel inligting rondom sy onderwerp as moontlik moet versamel om 'n duidelike en logiese beeld te vorm van die

veranderlikes wat die oplossing van sy probleem sal beïnvloed. Dit sal die grondslag vorm waaruit sy navorsing sal ontwikkel en ook as afbakening van die probleem dien.

As die navorser op hierdie stadium sy literatuurstudie verwaarloos, kan dit die hele verloop van sy navorsing nadelig beïnvloed. Een van die respondente in die PU-opname het die volgende raad in hierdie verband gegee: "Spandeer ten minste die eerste maand in die biblioteek om jouself op hoogte te bring met die nuutste tegnieke en relevante inligting . . . Dit is alles die moeite werd want vyf minute in die biblioteek kan jou ses maande in die laboratorium bespaar!"

Deur gebruik te maak van moderne tegnologiese hulpmiddels soos rekenaarsoektogte op 'n groot aantal databasisse (byvoorbeeld *ERIC*, *Social sciences citation index*, *Psychlit* ensovoorts) op 'n wye verskeidenheid vakgebiede kan die navorser 'n duidelike beeld vorm van sy voorgenome studieveld. Aangesien 'n groot aantal van hierdie hulpmiddels eers onlangs beskikbaar gekom het, het dit implikasies vir die (her)opleiding van navorsers in die gebruik van hierdie bibliografiese hulpmiddels op hul vakgebiede.

Uit die voorafgaande is dit duidelik dat 'n deeglike en verteenwoordigende literatuurstudie tydens die aanvangstadium 'n goeie grondslag kan lê vir die hele verloop van die navorsingsproses. Die implikasie vir die universiteitsbiblioteek is dat veral aandag aan die beginnervorser gegee behoort te word wat hier in 'n sensitiewe en kritieke stadium van sy navorsing verkeer. Personeel wat betrokke is by inligtingsvoorsiening aan sulke gebruikers moet ingelig wees omtrent die besondere behoeftes van sulke navorsers (Blom, 1980:78).

Daar is bevind dat onervare navorsers hierdie fase van navorsing dikwels die moeilikste vind en dat dit baie tydrowend is. Connell (1985:39) stel dit so: "It can be very disconcerting for students who, after six months' reading in all directions, feel they have got nowhere ...".

Dit is ook die bevinding van die *Science and Engineering Research Council (SERC) (London)* (Zuber-Skerritt, 1987:84) dat die onvermoë om te vorder met probleemformulering en probleme met die opspoor van relevante literatuur van die belangrikste redes is waarom nagraadse studente so lank neem om hulle kwalifikasies te voltooi. Hulle voeg ook by dat studente dikwels op 'n literatuur-dwaalspoor beland en dat hulle die hooffokuspunt van hul studie uit die oog verloor. Verdere redes kan wees dat onvoldoende en lompe insameling van gegewens te wyte aan swak beplanning, die proses in die wiele kan ry. Voorbeelde hiervan is onkunde om sistematies en effektief aantekeninge en verwysings te maak. Die *Social Science Research Council of Great Britain* berig dat slegs 40% van doktorsgraadstudente binne ses jaar hul

proefskrifte voltooi het! ((Zuber-Skerritt & Knight, 1986:90). Hulle voer aan dat die belangrikste redes hiervoor kan wees dat studente oor-ambisieuse onderwerpe kies maar ook dat onvoldoende opleiding in navorsingsmetodes en -tegnieke asook onvoldoende leiding en toesig 'n groot invloed op die lae syfer kan hê.

Die probleme wat in hierdie stadium ondervind word, kan waarskynlik toegeskryf word aan onervarenheid maar ook aan 'n gebrek aan opleiding in dié verband. Die volgehoue belangstelling in die Somerskoolkursus oor navorsingsmetodes vir nagraadse studente wat jaarliks aan die PU vir CHO aangebied word, kan as 'n aanduiding gesien word van hierdie behoefte (PU vir CHO, Buro vir Voortgesette Onderwys, 1990).

3.4 Die navorsingsvoorstel

Nadat die navorser 'n onderwerp vir navorsing gekies het, word dit gewoonlik vereis dat 'n navorsingsvoorstel ingedien word. Die probleme wat studieleiers en promotors hiermee ondervind, word geïllustreer deurdat heelwat aandag hieraan afgestaan word in twee navorsingsgidse wat in die Fakulteite Opvoedkunde (Van der Westhuizen, 1989:11-15) en Ekonomiese en Bestuurswetenskappe (NSB, 1990:108) verskyn het.

Hoewel die navorsingsvoorstel ook elemente van die daaropvolgende stappe (soos die metodologie) bevat, is dit **voorlopig** en is die inligtingsbehoefte van navorsers tydens die latere stadia meer indringend en andersoortig as tydens die voorbereiding van die navorsingsvoorstel.

In die navorsingsvoorstel word die sentrale probleem en die agtergrond waarteen dit behandel gaan word, gestel. 'n Kernagtige maar toepaslike literatuuroorsig word vereis. Hiermee bewys die navorser dat hy die kennisterrein van die navorsingsonderwerp verken het en bewus is van resente ontwikkelings en bevindings. Hy moet ook aantoon dat hy bewus is van moontlike strydige standpunte in die literatuur.

Die navorser moet die aktualiteit van die voorgestelde onderwerp aantoon en 'n aanduiding gee van 'n moontlike bydrae op die besondere vakgebied. Hy moet bewys lewer dat hy bewus is van bestaande navorsing (indien enige) maar dat hy leemtes kan uitwys wat verdere navorsing regverdig. 'n Groot aantal publikasies oor 'n spesifieke onderwerp kan 'n aanduiding wees dat die onderwerp aktueel is maar dit is nie altyd 'n goeie maatstaf nie - dit is beter om te bepaal of al die probleme in

die vakgebied bevredigend opgelos is en of 'n betekenisvolle bydrae op die gebied nog gemaak kan word (De Wet *et al.*, 1981:41).

Die voornemende navorser moet in sy navorsingsvoorstel 'n kort beskrywing van bestaande of verwante navorsing gee. Dit impliseer byvoorbeeld dat die geesteswetenskaplike navorser bewus moet wees en gebruik behoort te maak van bibliografiese hulpmiddels soos die *NAVO-databasis* van die RGN (vir lopende navorsing) of die *Gesamentlike katalogus van proefskrifte en verhandelinge aan die Suid-Afrikaanse universiteite* vir afgehandelde navorsing.

Die navorser behoort ook 'n intensiewe studie van resente primêre bronne te maak. Relevante navorsingsresultate in verwante dissiplines moet opgespoor word. Ná 'n uitgebreide literatuursoektog en -studie kan die navorser dan tot 'n geldige evaluering van die huidige stand van sake kom. Probleemgebiede en leemtes kan geïdentifiseer word en die navorser kan die keuse van sy onderwerp sterk motiveer en akkuraat beplan (De Wet *et al.* (1981:40).

In die soeke na 'n geskikte onderwerp vir navorsing, kan kennis van bestaande navorsingsverslae van besondere nut wees. Drew en Hardman (1985:53) wys daarop dat aanduiding van leemtes 'n integrale deel vorm van die meeste gepubliseerde artikels en dat dit standaardprosedure is by verhandelinge en proefskrifte. Dit word gewoonlik aangetref in die bespreking van die navorsingsresultate en word aangedui deur frases soos: ". . . future research should . . . additional study is needed . . . further investigation might . . .".

Hieruit is dit duidelik dat indien 'n navorser in die aanvangsfase van sy navorsing op die spoor van sodanige verslae kan kom, dit sy taak aansienlik sal vergemaklik. Met behulp van die nuwer tegnologiese hulpmiddels wat tans in die meeste universiteitsbiblioteke beskikbaar is, is dit moontlik om die onervare navorser vinniger op die spoor daarvan te bring. Sonder om die koste van 'n intydse oorsese rekenaarmatige soektog aan te gaan, kan studente op kompakte skywe wat gereeld op datum gehou word, van die jongste verwikkelinge op die internasionale navorsingsfront te wete kom.

Die implikasies van bogenoemde aandrang op 'n vroeë verteenwoordigende literatuurstudie dui op die behoefte aan kennis en vaardigheid by veral onervare navorsers. Die vermoede dat hierdie studente nie eers bewus is van hul tekortkominge veral in hierdie vroeë stadium nie, is ook bevestig deur die reaksie van studieleiers en promotors van die UOVS en US.

3.5 Die metodologiese verantwoording

Tydens die metodologiese verantwoordingsfase word meer diepgaande besluite geneem oor die metode(s) wat gevolg gaan word om die gestelde doelwitte te bereik, byvoorbeeld of dit 'n empiriese of eksperimentele studie gaan wees. Die navorser sal homself dus op hoogte moet stel van die verskillende navorsingsmetodes en die toepassingsmoontlikhede en geskiktheid van elkeen vir sy besondere studie.

Indien die navorser kennis dra van die nuutste navorsingsverslae oor sy terrein (of soortgelyke of aanverwante onderwerpe) kan hy waardevolle inligting daarin vind in verband met die mees geskikte en betroubare metodes en meetinstrumente. Die wete en gebruik van byvoorbeeld gestandaardiseerde meetinstrumente kan tydbesparend wees.

Boshoff (1988:3) wys op die groot aantal navorsingsmetodes van data-versameling waaruit die mees geskikte(s) gekies moet word. Die navorser is verplig om die literatuur te raadpleeg om sy keuse behoorlik te motiveer. "Om byvoorbeeld te besluit om 'n vraelys-opname te maak en dan nie die literatuur daarvoor . . . in ag te neem nie, sou amper as dwaasheid bestempel kan word".

Om literatuur oor navorsingsmetodologie te kan opspoor, word spesifieke kennis vereis wat verkry kan word deur opleiding of die raadpleeg van handleidings oor navorsingsmetodes. Die meeste van hierdie handleidings begin met die titel: 'Research methods in ...' gevolg deur 'n vakaanduiding. Lyste van sulke bronne (per vakgebied) is geredelik in universiteitsbiblioteke beskikbaar.

Daar bestaan egter 'n leemte in sulke handleidings wat betref voorligting op die gebied van die literatuurstudie en die gebruik van biblioteke. In 'n studie oor soortgelyke handleidings op die gebied van die Maatskaplike Werk, het Engeldinger en Stuart (1990) bevind dat uit die 75 handleidings wat hulle beoordeel het, slegs 20 substansiële bydraes oor literatuurstudie bevat. Hulle het egter bevind dat die persentasie van die handleidings wat 'n goeie dekking gee aan literatuurstudie met verloop van tyd toegeneem het. Dit kan 'n aanduiding daarvan wees dat daar in toenemende mate erkenning kom vir die noodsaaklikheid van opleiding in die tegniek van literatuurstudie.

Van die redes wat deur verskillende outeurs (soos aangehaal deur Engeldinger & Stuart, 1990:370), gegee is vir die weglating van literatuurstudie uit hul handleidings, is die volgende:

"... library research is not too helpful for day-to-day practice . . . not as challenging or intellectually stimulating as other parts of the research process . . . dangerous because it might

mislead the researcher . . . dangerous because evidence might be 'wrenched out of context' .
... too time-consuming for scholars with busy schedules and therefor an expendable preliminary
... many authors apparently believed library research to be a skill that did not merit space in their
texts . . .

Hierdie opmerkings openbaar die noodsaak van proaktiewe bewusmaking, voorligting en opleiding van navorsers, studieleiers, promotors en studente - deur 'n "buitestaander" soos die universiteitsbiblioteek?

3.6 Insameling van gegewens

Die wyse waarop die navorser sy gegewens gaan insamel, sal afhang van die tipe navorsing en die metodes wat hy daarvoor gaan gebruik. Indien dit eksperimentele navorsing is, sal die eksperimentele ontwerp sorgvuldig beplan word, dit noukeurig uitgevoer word en die resultate aangeteken word. Wanneer 'n empiriese studie onderneem word, sal sake soos steekproefneming, die opstel van vraelyste ensovoorts aandag kry. Wanneer hoofsaaklik gebruik gemaak word van 'n literatuurstudie, moet die relevante literatuur of 'n verteenwoordigende keur daaruit versamel en verwerk word.

3.7 Analise en sintese

Nou breek die belangrike stadium aan om al die versamelde inligting te orden en te verwerk. Dit hou onder andere in dat sekere feite beklemtoon word om tendense aan te toon, gegewens vertolk word om die betekenis daarvan bloot te lê, verbande aangetoon word, standpunte geëvalueer word en 'n eie beskouing aan die lig kom, alternatiewe oplossings en menings gestel word en laastens gevolgtrekkings, samevattinge en aanbevelings geformuleer word.

Dit is duidelik dat die resultate van die literatuurstudie hier van die uiterste belang kan wees. Die navorser moet sy eie navorsing integreer en in verband bring met bestaande kennis van die onderwerp van navorsing (Garvey *et al.*, 1974:119).

Tydens hierdie fase kan daar ook gevra word : Wat moet nog gedoen word, wat behoort verder ondersoek te word, wat is die beperkinge en tekortkominge van die studie en hoe kan daarop verbeter word? So word die navorsingsiklus voltooi.

Dit moet in gedagte gehou word dat die navorser wat in hierdie stadium kom, en miskien al twee of drie jaar of langer met sy navorsing besig is, weer 'n uitgebreide literatuursoektog (rekenaarmatige soektogte kan hiervoor tydbesparend wees) be-

hoort te onderneem. Dit is veral noodsaaklik ten opsigte van aangekondigde, lopende en afgehandelde navorsing soos proefskrifte en verhandelinge asook die nuutste tydskrifartikels - om seker te maak dat sy gevolgtrekkings en aanbevelings nie alreeds verouderd is nie en om in staat te wees om die nuutste bevindings in sy verslag in te sluit.

3.8 Die skryf van die navorsingsverslag

Tydens hierdie stadium word die finale afronding gedoen aan die navorsingsverslag. 'n Groot mate van taalvaardigheid en -kundigheid word van die nagraadse student verwag. Min aanduidings van opleiding van studente wat nie taalkursusse neem nie, kon gevind word. 'n Uitsondering was die dekaan van die Fakulteit Natuurwetenskappe by UNISA wat in 'n telefoniese onderhoud gesê het dat hy dit verpligtend maak vir al sy voorgraadse studente om 'n spesiale taalkursus te slaag alvorens die B.Sc.-graad aan hulle toegeken word (Schutte, 1990). 'n Verdere probleem wat in die Ferdinand Postma-Biblioteek opgemerk word, is dat studente in hierdie fase dikwels hulp kom soek om hulle bibliografiese besonderhede volledig te maak omdat hulle aanvanklik nie bewus was van die vereistes wat daaraan gestel word nie. Hulle benodig ook dikwels advies in verband met verwysingstegniek en die opstel van hul bronnelyste. Dit dui op 'n gebrek aan opleiding in hierdie tipe vaardighede.

3.9 Publikasie/disseminasie

As 'n laaste stap in die navorsingsproses kan die publikasie en disseminasie van die navorsingsverslag genoem word. Tans word ál meer klem geplaas op die publikasie en disseminasie van navorsingsbevindings. Verskillende weë kan gevolg word: óf die verslag kan as 'n boek gepubliseer word, óf 'n artikel(s) kan aan vaktydskrifte voorgelê word, óf die inligting kan as 'n referaat op 'n konferensie aangebied word.

Boerma (1989:6) wys daarop dat so 'n verslag deel gaan uitmaak van ". . .het internasionale circuit van de wetenschappelijke communicatie". Met die publikasie en disseminasie van die navorsingsbevindings word die navorsingskringloop voltooi: een van die aanvangstappe van navorsing is die literatuuroorsig bestaande uit 'n ondersoek van gepubliseerde navorsingsbevindings en nou word die resultaat van die navorsing deel van 'n volgende navorser se literatuuroorsig.

3.10 Eksaminering

Omdat hierdie studie hoofsaaklik konsentreer op die resultate van meesters- en doktorsgraadstudie, naamlik, skripsies, verhandelinge en proefskrifte, maak eksaminering deel uit van die hele proses.

Uit 'n ondersoek na die probleme omtrent standarde in die beoordeling van bogenoemde "navorsingsverslae" aan Suid-Afrikaanse universiteite het geblyk dat **bronnestudie** as een van die "kernaspekte" uitgelig kan word. Naas die inhoud van 'n skripsie, verhandeling of proefskrif, word die bronnestudie as een van die belangrikste beoordelingskriteria deur dosente beskou (Arangies & Du Plessis 1990:96). Die volgende vereistes met betrekking tot bronnestudie is gestel:

- * die student moet kennis van die verbandhoudende literatuur toon;
- * beskikbare tersaaklike wetenskaplike bronne moet geraadpleeg wees;
- * balans tussen verskillende bronne moet gehandhaaf word (boeke, tydskrifte, resente bronne, primêre bronne).

Dit is dus duidelik dat proefskrifte, verhandelings en skripsies aan streng kriteria wat hul literatuurstudie betref, moet voldoen. Die probleem vir elke nagraadse student is waarskynlik hoe hy te werk moet gaan om "verbandhoudende en tersaaklike" literatuur op te spoor binne perke van balans tussen bronne, resetheid en die belangrikste primêre bronne.

3.11 Samevatting

Uit die bespreking tot dusver blyk die integrale aard wat literatuurstudie in die navorsingsproses inneem, duidelik. Dit vorm die vertrekpunt en in sommige tipes navorsing die spilpunt van die navorsingsproses. Teen die einde van die navorsing kan die eie poging geëvalueer word in vergelyking met dié van ander navorsers en die navorsingsresultate kan in die geheelraamwerk van bestaande kennis ingepas word.

Uit die literatuur óór die navorsingsproses is dit duidelik dat literatuurstudie as 'n basiese wetenskaplike aktiwiteit beskou word. In weinig bronne word daar egter bewustelik aandag gegee aan die **proses** van, en opleiding in, literatuurstudie. Daar word ook nie gewag gemaak van die kompleksiteit van die insette wat dit van navorsers verg om dit bevredigend uit te voer nie. Dit is asof ervare navorsers/outeurs dit as 'n vanselfsprekende vaardigheid beskou. In die onderhawige studie is dit juis hierdie leemte wat aangespreek word.

4 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is aangetoon dat literatuurstudie 'n belangrike plek in die navorsingsproses inneem. Die bydrae van die literatuurstudie tot die navorsingsproses asook die implikasies wat 'n gebrekkige literatuurstudie kan hê, is aangedui om aan te toon dat 'n gebrek aan opleiding in hierdie verband die kwaliteit en tydsduur van navorsing direk kan beïnvloed.

Omdat universiteite tans 'n hoë premie plaas op die spoedige afhandeling van hoë kwaliteit navorsing kan navorsers wat geoefen en opgelei is in navorsingsvaardighede waaronder literatuurstudievaardighede, vir die universiteit 'n groot bate wees. Dit kan die studieleiers en promotors ook onthef van tydrowende aandag sodat hulle meer kan konsentreer op vakspesifieke inhoude.

Vervolgens sal aandag gegee word aan die vraag of voldoende opleiding in literatuurstudievaardighede gegee word en indien nie, watter moontlike oplossings gebied kan word.

HOOFSTUK 3: OPLEIDING IN LITERATUURSTUDIE

1 INLEIDING

Uit die vorige hoofstuk het dit geblyk dat literatuurstudie besondere vaardighede en kennis van die navorser verg. Uit die empiriese studie wat onderneem is, is dit verder duidelik dat studente daarmee probleme ondervind - en dat dosente in 'n nog groter mate ontevrede voel oor studente se prestasie in hierdie verband. Die vraag ontstaan nou of die probleem opgelos kan word deur meer, ander of beter opleiding. Die feit dat dosente die belangrikheid en behoefte vir meer opleiding in literatuurstudievaardighede besef, maar dit gewoonlik nie gee nie, laat die vermoede posvat dat grondige redes daarvoor bestaan en dat alternatiewe ondersoek behoort te word. In die lig van die rasionaliseringsproses waarin universiteite hulself tans bevind, kan gevra word hoe hierdie tipe opleiding gerasionaliseer kan word - en indien wel op watter wyse en deur wie?

Ten einde dit op wetenskaplike wyse in die kurrikuleringsproses te verantwoord, sal 'n situasieanalise gedoen moet word en daar sal bepaal moet word wat die behoefte is aan opleiding en watter aspekte aandag moet ontvang. Verder moet bepaal word hoe hierdie behoefte aan opleiding binne die raamwerk van die universiteit se onderrigprogram bevredig kan word. Daaruit vloei voort dat die opleiding in die kurrikuleringsproses geïntegreer moet word ten einde dit sinvol aan te bied.

In aansluiting by die vorige hoofstuk waarin aangetoon is dat goeie gehalte literatuurstudie beslissend kan wees vir goeie gehalte navorsing, word in hierdie hoofstuk klem geplaas op die opleidingsaspek van literatuurstudie as bydraende faktor tot hoë gehalte navorsing.

Op die makrovlak word aandag gegee aan die faktore wat meewerk om die geweldige druk op hoë gehalte navorsing aan universiteite te plaas, naamlik die finansiële druk van staatsweë en vanuit die gemeenskap. Op die breë universiteitsvlak word aangetoon dat die doelstellings wat aan die opleiding tot selfstandigheid in wetenskapsbeoefening gestel word, besondere eise aan opleiding in inligtingsvaardighede stel. Vanuit die wetenskap vereis die sogenaamde inligtings- of kennisontploffing nuwe vaardighede vir die navorser om hom in staat te stel om inligting op te spoor, te sif en te evalueer - alles vaardighede wat in literatuurstudie ter sprake kom. Die universiteite het op hierdie aandrang gereageer deur 'n nuwe onderrigbenadering daar te stel: begeleide selfstandige studie. Hierdie benadering word in oënskyn geneem ten einde te bepaal of die opleiding in literatuurstudie moontlik daarin tereg kan kom

en dan selfs op voorgraadse vlak 'n aanvang kan neem ter voorbereiding vir nagraadse navorsingsaktiwiteit.

Ten einde 'n oplossing vir die probleem te probeer vind, word die empiriese gegewens ontleed om vas te stel wat die behoeftes en probleme is om daaruit voorstelle te formuleer. Aandag word ook gegee aan die integrering van opleiding in literatuurstudie in die universiteitsonderrigprogram omdat literatuurstudie sterk vakgeoriënteer is.

2 NOODSAAKLIKHEID VAN OPLEIDING IN LITERATUURSTUDIE

Die Suid-Afrikaanse universiteite word vandag deur 'n aantal faktore gedwing om hul onderrig- en navorsingsprogramme opnuut in oënskou te neem. Hierdie faktore word veral uit die makro- en mesovlakke ervaar vanwaar dit 'n ingrypende invloed op elke personeellid en student op die mikrovlak uitoefen.

Die tersiêre sektor in Suid-Afrika is in die tagtigerjare onder die loep geneem deur 'n reeks ondersoeke wat neerslag gevind het in die sogenaamde SANSO-, NASOP- en KUH-verslae. Hierdie verreikende ondersoeke en verslae word allerweë aanvaar só bepalend te wees vir universiteite dat daar in die komende dekades "... gepraat sal word van die voor- en na-era van die KUH-ondersoeke" (Malan, 1988:160). 'n Belangrike saak wat uit hierdie ondersoeke na vore getree het, is die klem wat op navorsingsprestasies geplaas word. Veral Afrikaanse universiteite het onder skoot gekom vanweë hul relatief swak navorsingsprestasies (Vreken, 1987:37-38).

2.1 Finansiële faktore

Die fokus van hierdie verslae op die kernfunksies van die universiteit spruit veral voort uit die groter finansiële druk om in die groeiende onderwysbehoefte van Suid-Afrika te voorsien (Viljoen, 1989:3). Universiteite word gedwing om hul onderrig- en navorsingsprogramme te herstruktureer en die klem word geplaas op gehalte en effektiwiteit. Rasionalisasie het 'n alledaagse woord by Suid-Afrikaanse universiteite geword: minder personeel sal 'n groter aantal studente moet kan hanteer - ook op nagraadse vlak. Om hierdie rede sal die tradisionele een-tot-een verhouding van die nagraadse student en sy studieleier of promotor in herooring geneem moet word. Daar sal aan tydbesparende maatreëls aandag gegee moet word, soos byvoorbeeld groepsessies en/of sentrale algemene onderrig in algemene vaardighede soos literatuurstudie.

Die klem wat deur bogenoemde verslae op bekostigbaarheid geplaas word, hou die gevaar in dat vakgebiede wat nie die nodige navorsingsuitsette lewer nie, uitgeskakel kan word (Vreken, 1987:37-38). Aan die positiewe kant is daar die moontlike akkreditering van departemente vir gevorderde opleiding en navorsing op bewese en gedemonstreerde uitnemendheid en die subsidievoordele wat suksesvolle studie van nagraadse studente inhou.

Die druk op studieleiers en promotors word nog meer as gevolg van die toenemende "waarde vir geld"-toetse wat aangelê word op nagraadse navorsing: "Daar kan verwag word dat magister- en doktorsale studente in die toekoms, as gevolg van die hoë koste wat aan studie verbonde is, minder verdraagsaam teenoor oneffektiewe begeleiding sal wees" (Helm & Van der Westhuizen, 1988:3).

2.2 Die inligting- of kennissamelewing

'n Tweede faktor op die makrovlak is die belangrike struktuurverandering wat besig is om plaas te vind in die hedendaagse samelewing wat lei tot nuwe behoeftes wat deur die universiteitswese geakkommodeer moet word. Hierdie struktuurverandering is die verskuiwing van die aktiwiteite op ekonomiese gebied van die landbou- en vervaardigingsektor na die diensesektor wat gebaseer is op inligtingsaktiwiteite. Dit word beraam dat 70% van die ekonomies bedrywige bevolking van die VSA betrokke is by die diensesektor. Die VSA het dus reeds die oorgang na die sogenaamde kennissamelewing gemaak (Viljoen, 1989:3). In die beroepsveld raak meer mense dus betrokke by werksaamhede met 'n definitiewe inligtingsinhoud. Viljoen redeneer tereg dat die implikasie daarvan is dat die onderwysstelsel vorming en onderrig moet verskaf "... om mense te vorm en te skool in daardie vaardighede waardeur kennis ontsluit, beheers, ontwikkel en meegedeel word" (Viljoen, 1989:4). Dit sal noodwendig 'n invloed hê op opvoedingsdoelstellings, leerinhoude en metodes van onderrig (De Wet, 1986:228).

2.3 Die kennis- of inligtingsontploffing

Vanuit die wetenskap kom die navorser/nagraadse student onder die druk van die sogenaamde kennis- of inligtingsontploffing. Wetenskaplike inligting neem teen 'n geweldige tempo toe. In 1985 is dit byvoorbeeld bereken dat geneeskundige inligting elke 3 tot 5 jaar verdubbel (Kachelhoffer, 1988:30). Dit bring die navorser voor die berg van inligting te staan: hy moet 'n verteenwoordigende seleksie van die nuutste inligting oor sy belangstellingsveld vind en evalueer. Maar hy moet ook op hoogte kan bly van die nuutste ontwikkelings om te verseker dat sy navorsing relevant en

oorspronklik bly. Dit stel besonder hoë eise aan die inligtingsvaardighede van die nagraadse student wat 'n deeglike literatuurstudie vir sy verhandeling of proefskrif moet uitvoer. Die kennis en oordeelkundige gebruik van elektroniese hulpmiddele skep veral probleme vir die nagraadse student wat ná 'n onderbreking van sy studie weer inskryf vir sy meesters- of doktorsgraad. Daar sal dus spesiale voorsiening vir hierdie studente gemaak moet word om hulle sodanig te oriënteer sodat hulle sinvol en met begrip van hierdie hulpmiddele gebruik kan maak. Aangesien slegs 'n klein persentasie studente met nagraadse studie voortgaan, is dit ook die universiteit se plig om reeds op voorgraadse vlak sy studente met inligtingsvaardighede toe te rus wat hulle in hul beroepe nog sal kry. Indien dit nie gebeur nie geld Naisbitt se bekende woorde: "Ons sal verdrink in inligting maar gebrek ly aan kennis" (De Wet, 1986:229).

Uit bogenoemde (1.2 en 1.3) kan afgelei word dat die ontsluiting, verwerking en kommunikasie van inligting 'n baie belangrike vereiste vir die gehalte van die voortbestaan van die mens in die inligtingseeu geword het. Vaardighede om dit te beheers, sal ontwikkel móét word. Opleiding in inligtingsvaardighede is dus een van die dringendste toekomseise wat by kurrikulering in universiteitsonderrig in ag geneem behoort te word. Dit geld veral vir die meer gesofistikeerde ontsluitings- en verwerkingsvaardighede wat op nagraadse vlak van studente verwag word.

Die vraag ontstaan nou of universiteite hiervoor voorsiening maak in hul onderrigdoelstellings en in hul onderrig dit ten uitvoer bring.

2.4 Universiteitsdoelstellings

Wanneer 'n pleidooi gelewer word vir bykomende opleiding, moet eers bepaal word of sodanige opleiding beantwoord aan die doelstellings, funksies en eise wat gestel word aan universiteitsopleiding. Daar word vervolgens aandag gegee aan die onderrigdoelstellings van die universiteit om die plek en bydrae van literatuurstudie daarin te bepaal.

Tradisioneel word die funksies van die universiteit (waaruit die doelstellings afgelei word) gesien as onderrig, navorsing en gemeenskapsdiens. Hierdie funksies word weerspieël uit die Missie van die PU vir CHO (1990:35):

- "Die PU vir CHO streef in sy onderrig en opvoedkundige taak na die wetenskaplike toerusting en totale vorming van die student tot vakkundigheid, roepingsvervulling en diensbaarheid waarin skoling vanuit die Christelike perspektief en waardesisteme sentraal staan.

- "Die PU vir CHO streef daarna om deur navorsing wat beantwoord aan uitnemende akademiese gehalte, kennis te ontgin, uit te brei, oor te dra en toe te pas.
- "Die PU vir CHO wil hoëvlakmannekrag lewer, toegerus met gefundeerde wetenskaplike denke, vaardighede en houdings, om te voorsien in die aktuele en relevante eise van die tyd en van die land."

Vir die doeleindes van hierdie studie blyk dit uit die voorafgaande dat die universiteit poog om die beste gehalte wetenskaplikheid en kundigheid by sy studente te kweek deur middel van onderrig en navorsing. Uitnemende gehalte navorsing vereis kennis en gebruik van hoë gehalte navorsingsmetodes en -tegnieke. Hieruit kan afgelei word dat kennis van, en vaardigheid in, literatuurstudie as integrale deel van navorsing hierby ingesluit is.

Wanneer die fokus skerp ingestel word op universiteitsonderrig, word dit duidelik dat die klem sterk val op die opleiding in **wetenskaplike metodes** wat dan (later) **selfstandig** toegepas kan word.

Hierdie bewering word treffend deur Viljoen (1974) soos volg gestaat: (beklemtoning ingevoeg)

"Ons doel moet wees om ons studente te leer dink, om hulle **wetenskaplike metodes** en houdings by te bring, om hulle sō te vorm dat hulle steeds nuwe kennis **selfstandig** sal kan bemagtig . . . die student moet ook die ingesteldheid en toerusting hē om te kan **voorbly en bybly**, mōre en oormōre wanneer onverwagte nuwe vraagstukke opduik en om 'n oplossing roep".

Die beklemtoonde woorde het besondere implikasies vir die onderhawige studie wanneer dit in die konteks van die sogenaamde inligtingsontploffing gesien word. Die geweldige toename in die hoeveelheid inligting maak dit vir navorsers noodsaaklik om van moderne inligtingsopsporings- en siftingstegnieke gebruik te maak. Hierdie tegnieke kom ter sprake by die heuristiese fase van literatuurstudie. Nagraadse studente het dus nie net hierdie vaardighede nodig om voldoende inligting vir hul skripsies, verhandelinge of proefskrifte op te spoor nie: dit vorm deel van hul toerusting vir hul latere beroepslewe. Vergelyk ook die derde missiestelling van die PU vir CHO wat bepaal dat studente toegerus moet word met vaardighede wat beantwoord aan "die eise van die tyd".

Die belangrikheid wat aan vaardighede wat by literatuurstudie ter sprake kom, geheg word, blyk uit die navorsingsprojek wat deur die Direkteur van die Buro vir Universiteitsonderrig aan die PU vir CHO onderneem is (Du Plessis, 1990:2). Hy het naamlik 17 algemene universiteitsonderrigdoelstellings geïdentifiseer uit 'n literatuurondersoek en uit die algemene onderrigdoelstellings in die onderrigbeleid van

die PU vir CHO asook uit die onderrigbeleide van die verskillende fakulteite. Hierdie onderrigdoelstellings word hierna in tabelvorm gegee (beklemtoning ingevoeg).

Algemene universiteitsonderrigdoelstellings

Die student moet -
1. samehangend en duidelik, skriftelik kan formuleer 2. probleme kan herken en formuleer 3. self inligting oor sy vakgebied kan opspoor 4. 'n sintese van inligting/standpunte kan maak 5. verskillende standpunte/teorieë kan vergelyk 6. verskynsels/standpunte/teorieë logies kan analiseer 7. altyd streef na akkuraatheid/presiesheid 8. mondeling oor sy studieveld kan kommunikeer 9. aanpasbaar wees en terselfdertyd gefundeerd eie standpunte kan stel 10. bewus wees van godsdienstige, morele, sosiale, ekonomiese, politieke en wetenskaplike probleme van die gemeenskap 11. kritiek op ideologieë, strominge, standpunte en teorieë kan uitspreek 12. insig in die ensiklopedie van die wetenskap en samehang van die wetenskap hê 13. kreatief en verbeeldingryk kan dink 14. onderliggende filosofiese en/of metodologiese uitgangspunte kan ontdek 15. in 'n groep kan funksioneer 16. eenvoudige statistiese data kan hanteer 17. 'n rekenargebruiker wees.

Tabel 4. Algemene universiteitsonderrigdoelstellings

Vir doeleindes van hierdie studie is die doelstellings wat verband hou met inligtingsvaardighede wat deur literatuurstudie as navorsingsmetode vereis word, belangrik. As hoofstuk twee se indeling gebruik word, kan hierdie doelstellings soos volg gegroepeer word:

- heuristiese vaardighede (doelstelling 3, 12, 17);
- hermeneutiese vaardighede (doelstellings 2, 4, 5, 6, 10, 11, 12, 13, 14); en,
- komposisionele vaardighede wat verband hou met die formulering en kommunikasie van vak- of wetenskaplike inhoude (doelstellings 1, 2, 7, 8, 9, 17).

Dit is dus duidelik dat inligtingsvaardighede soos dit in literatuurstudie ter sprake kom, sterk figureer in die algemene universiteitsdoelstellings.

Die belangrikheid van die onderskeie universiteitsonderrigdoelstellings soos gesien deur dosente aan die PU vir CHO, word in die volgende tabel weergegee (Du Plessis, 1990:4). Die tabel is saamgestel uit gegewens wat uit 'n vyfpuntskaalvraelys verkry is en toon die gemiddelde punt wat aangeteken is. Op die vyfpuntskaal beteken een dat dit van geen belang is nie (of dat die doelstelling glad nie bereik word nie) en vyf dat dit baie belangrik is (of dat die doelstelling grootliks bereik word).

Belangrikheid van algemene universiteitsonderrigdoelstellings en die mate van bereiking in fakulteite

DOELSTELLINGS	Belangrikheid	Bereiking
1: skriftelik formuleer	4,54	3,45
2: probleme herken	4,48	3,59
3: self inligting opspoor	4,48	3,56
4: sintese van inligting	4,47	3,44
5: standpunte vergelyk	4,45	3,48
6: logies analiseer	4,44	3,54
7: akkuraatheid	4,40	3,75
8: kommunikeer oor studieveld	4,39	3,35
9: eie standpunte	4,35	3,38
10: bewus van probleme	4,29	3,32
11: kritiek kan lewer	4,20	3,15
12: ensiklopedie van wetenskap	4,16	3,30
13: kreatief en verbeeldingryk	4,14	3,45
14: uitgangspunte ontdek	4,00	3,03
TOTAAL	60,79	47,79
GEMIDDELD	4,34	3,41

Tabel 5. Algemene onderrigdoelstellings: belangrikheid en bereiking

Volgens hierdie gegewens meen dosente dus dat daardie doelstellings wat geïdentifiseer is as dié wat verband hou met inligtingsvaardighede, van die belangrikste doelstellings in universiteitsonderrig is. (Vergelyk veral nommer drie wat saam met nommer twee as die naasbelangrikste doelstelling geag word.) Soos dit uit die tabel blyk, is die mening dat die doelstellings nie in dieselfde mate as wat dit as belangrik geag is, bereik word nie. Du Plessis (1990:7) het gevind dat hierdie tendense in al die fakulteite voorkom.

Uit die bevindings van hierdie opname blyk dit dat dosente die vaardighede wat by literatuurstudie ter sprake is, as baie belangrik beskou maar dat dit nie voldoende in die onderrig aangespreek word nie. Dit dui op 'n leemte en behoefte aan alternatiewe of gerasionaliseerde oplossings om dosente by te staan in hierdie opleiding.

Om hierdie afdeling oor universiteitsonderrig en die doelstellings daarvan saam te vat, kan dus verklaar word dat universiteitsonderrig sterk fokus op die **metode** en die bemeestering daarvan sodat studente dit **selfstandig** sal kan toepas. Dit blyk ook dat daardie vaardighede wat benodig word vir literatuurstudie as navorsingstegniek sterk figureer in die algemene doelstellings wat vir universiteitsonderrig gestel word maar dat dit in die praktyk nie voldoende realiseer nie.

2.5 Begeleide selfstandige studie

Suid-Afrikaanse universiteite het op die druk wat op hulle uitgeoefen word om studente tot selfstandigheid te lei, geantwoord deur 'n nuwe onderrigbenadering voor te stel, naamlik begeleide selfstandige studie. In die bulletins vir dosente wat deur die buro's vir universiteitsonderrig van die verskillende universiteite gepubliseer word, is oor die afgelope paar jaar verskeie artikels opgeneem wat daarop dui dat dit sterk aangemoedig word.

Begeleide selfstandige studie kan soos volg gedefiniëer word:

"Met begeleide selfstudie word bedoel dat die dosent as vakkenner, die student se studievordering doelbewus en gestruktureerd beplan sodat die student op 'n ordelike wyse 'n bepaalde wetenskapsterrein sistematies kan bemeester . . . eerder as om inhoud oor te dra, is die dosent as kundige in sy onderrig besig om te verklaar, te verduidelik, verbande te lê, te interpreteer . . . met die doel om die student te help om groter insig in wetenskaplike metodes, tegnieke, prosedures, werkwyses, ensovoorts te kry". (Roos, 1990:51.)

Uit hierdie omskrywing blyk dit dat literatuurstudie ingesluit word in die woorde "wetenskaplike metodes en tegnieke". Reeds in 1986 het die Direkteur van die BUO van die PU vir CHO, Du Plessis, 'n benadering voorgestel waar studente deur die dosent gelei word tot selfstandige studie en waar die student meer verantwoordelikheid vir sy akademiese vordering neem. Die student raak meer aktief betrokke en hy moet self vasstel of hy leerinhoud bemaagtig het. Hierdie benadering was dus reeds 'n paar jaar aan die PU vir CHO ingestel voordat Du Plessis in 1990 die opname oor die mate van bereiking van universiteitsdoelstellings gemaak het waarin die selfstandige ontwikkeling van studente ondersoek is en waarin dosente verklaar het dat hierdie doelstellings nie na wense verwesenlik word nie.

Begeleide selfstandige studie het belangrike implikasies vir opleiding in inligtingsvaardighede - die doel daarmee is immers ook die opleiding van studente tot selfstandige gebruikers van inligting. Hoewel outeurs in bogenoemde bulletins nie in besonderhede op hierdie saak ingaan nie, word terloops daarna verwys. 'n Ontleding van 'n paar van die artikels bring die volgende sake aan die lig.

Meyer en Jorissen (1990) van die UP voer aan dat moderne beroepseise onderrigvernuwing noodsaak. Hulle bepleit 'n studentgesentreerde onderrig- en leerbestuursmodel wat daarop ingestel is om die selfstandige wetenskaplike denkvermoë van die student te ontwikkel: die resultaat is 'n meer **aktiewe studie-program** van die studente ten opsigte van die **hantering van inligting** en algemene studievaardigheidsoefeninge.

Die kwessie van inligtingsvaardighede soos benodig vir literatuurstudie word ook deur Roos (1990:51) aangehaal waar hy verwys na die 1989 inligtingstuk van die British National Council for Educational Technology waar dit gestel word dat "... begeleide studie nie noodwendig 'n rigiede voorskrywing van bronne of leerinhoud beteken nie". Hiervolgens moet studente meer aktief betrokke raak by die opspoor en hantering van inligtingsbronne.

Hierteenoor het Havenga (1986:10) in sy artikel oor die selfstandige bestudering van leereenhede voorgestel dat die volgende voorskrif in die studiegids vir sulke leereenhede opgeneem word:

"Daar bestaan 'n groot aantal bronne oor die onderwerpe wat in hierdie eenheid aan die orde gestel word. Om die taak vir u te vergemaklik het ons dit goed gedink om 'n aantal bronne te selekteer en afskrifte as bylaes hierby aan te heg. Dit sal beteken dat u in die teks van die gids aangesê sal word om op sekere stadiums na die bylaes te blaai. U kan dit steurend vind, maar dit is tog beter as om self die bronne op te spoor." (Beklemtoneering ingevoeg.)

Die student gaan dus nie Du Plessis (1990:2) se derde algemene onderrigdoelstelling ("die student moet self inligting oor sy vakgebied kan opspoor") op hierdie wyse verwesenlik nie. Ofskoon dit nie van 'n eerstejaarstudent verwag kan word om self al sy inligtingsbronne te vind nie, behoort hy hierdie vaardigheid algaande self te bemeester. As die dosent al die bronne (of selfs bronverwysings) verskaf, sal die student nie selfstandigheid in hierdie vaardigheid ontwikkel nie.

Een van die sterkste argumente vir opleiding in literatuurstudie is die kwessie van vakinhoud wat voortdurend vernuwe. Roos (1990:53) bevraagteken

"... die wenslikheid om onderrig op die aanleer van (veranderende) inhoud toe te spits, of om eerder te poog om waar moontlik die onderliggende beginsels aan te leer - beginsels wat

moontlik 'n langer wetenskapleef tyd het. Maar, juis omdat sommige inhoude verander, is dit ook van besondere belang dat die student onderrig moet word (deur selfstudie) oor hoe om veranderinge in wetenskapinhoud te monitor en te weet op welke wyse die veranderinge gepubliseer of bekendgemaak word.” (Beklemtoning ingevoeg.)

In hierdie verband kan die nuwere inligtingshulpmiddele soos rekenaarmatige databasisse en 'n selektiewe disseminasie van inligtingsdiens soos **Current contents** 'n waardevolle bydrae lewer. Maar dan moet die navorser bewus wees van die bestaan van sulke dienste en ook weet hoe om dit te gebruik en te hanteer. Hierdie inligtingsvaardighede word tans toenemend belangrik.

Dit blyk dus dat die onderrigbenadering van selfstandige studie in 'n groot mate steun op die ontwikkeling van inligtingsvaardighede.

2.6 Samevatting

Die noodsaaklikheid van opleiding in literatuurstudievaardighede blyk duidelik uit die faktore op die makro- sowel as mesovlakke wat druk op universiteite uitoefen. As sulks verdien dit dus dringend aandag. Hoewel die noodsaak deur die universteite en dosente besef word, kan hulle nie genoegsaam daarin voorsien nie. Dit word bevestig deur die gegewens uit die empiriese opnames wat in die volgende afdeling behandel word.

3 BEHOEFTE AAN OPLEIDING IN LITERATUURSTUDIE

Die behoefte aan meer/beter opleiding in vaardighede wat nagraadse studente in staat sal stel om 'n beter literatuurstudie te onderneem, blyk duidelik uit die ondersoeke wat by die drie universiteite, naamlik UOVS, US en PU gedoen is. Die menings van studente sowel as dié van dosente is ingewin en dit blyk dat waar 'n aansienlike persentasie studente 'n groot behoefte toon dit selfs nog méér die geval is by studieleiers en promotors.

Uit die reaksie op die eerste PU-vraelys kan afgelei word dat studente 'n definitiewe behoefte voel aan meer/beter opleiding. Respondente het egter van mening verskil of sodanige opleiding reeds op voorgraadse vlak aangebied moet word en of dit eers op nagraadse vlak benodig word.

In die volgende tabelle word die reaksie op die tweede PU-vraelys weergegee ter stawing van die vermoede dat nagraadse studente nie voldoende opleiding in

inligtingsvaardighede wat benodig word vir goeie gehalte literatuurstudie, ontvang nie.

3.1 PU-vraelys 2: Studente

Let wel: hoewel die vrae die volgende moontlike antwoorde gehad het, naamlik Vol-doende, Effens te min, Heeltemal te min en Glad nie, word slegs die reaksie op die twee laasgenoemde moontlikhede gegee (vergelyk motivering in hoofstuk 1, 3.2.8).

PU-vraelys 2 - Vraag 2.21: Hoeveel opleiding in inligtingsvaardighede het u ontvang om u voor te berei op u skripsie, verhandeling of proefskrif?

(a) PU-vraelys 2 - Vraag 2.21.1: Op voorgraadse vlak (b) PU-vraelys 2 - Vraag 2.21.2: Op honneursvlak (c) PU-vraelys 2 - Vraag 2.21.3: Op M- of D-vlak

	M-studente		D-studente	
	Te min - Glad nie		Te min - Glad nie	
	Getal	%	Getal	%
Voorgraadse vlak	63	74,1	13	92,8
Honneursvlak	41	48,8	8	53,3
M & D-vlak	38	44,2	6	42,9

Tabel 6. Hoeveel opleiding voorgraads, honneurs, M&D

Dit is opvallend dat feitlik 74,1% meestersgraadstudente en 92,8% doktorsgraadstudente van mening is dat hul opleiding op voorgraadse vlak heeltemal te min of glad nie voldoende was nie. Dit is 'n aanduiding dat die studente meen dat opleiding op voorgraadse vlak noodsaaklik is. Die persentasies daal op honneurs-en meestersgraadvlakke tot ongeveer 50% - wat nog 'n onrusbarende hoë persentasie nagraadse studente verteenwoordig. Op meesters- en doktorsgraadvlakke is daar ook nog 'n aansienlike aantal studente wat graag meer opleiding sou wou ontvang.

Hierdie tendense word ook in die UOVS- en US-opnames weerspieël.

3.2 UOVS/US-opname: Studente en dosente

(a) UOVS/US-opname: Hoeveel leiding ontvang/het u ontvang van u studieleier/promotor in verband met LITERATUURONDERSOEK (Kolom A). Hoeveel sou u graag wou ontvang (Kolom B)?:

	Kolom A		Kolom B	
	Ontvang		Wou ontvang	
	US	UOVS	US	UOVS
Huidige magister	30,2	37,1	59,6	63,8
Afgestudeerde magister	28,3	43,3	61,9	63,5
Huidige doktoraal	27,6	30,0	57,6	61,9
Afgestudeerde doktoraal	22,0	33,3	53,7	53,3

Tabel 7. UOVS/US: Leiding met literatuuronderzoek.

Dit is opvallend dat meestersgraadstudente méér leiding wou ontvang as doktorsgraadstudente. Tog meen meer as die helfte van laasgenoemde dat hulle ook nog meer voorligting sou wou ontvang het.

3.3 PU-vraelys 3: Dosente

Die kwessie van voldoende/onvoldoende opleiding in inligtingsvaardighede wat nodig word vir literatuurstudie verdiep as die respons van dosente in die PU-vraelys 3 ontleed word. Dosente meen naamlik dat baie meer opleiding gegee behoort te word as wat tans die geval is. Dit dui op die erkenning van 'n ernstige leemte in die opleiding van nagraadse studente wat, soos reeds aangedui, 'n nadelige uitwerking op die gehalte van die navorsingsuitsette van 'n universiteit kan hê.

(b) PU-vraelys 3 (dosente) - Vraag 6.1: Oor die algemeen gesien, hoeveel opleiding behoort aan inligtingsvaardighede gegee te word?

PU-vraelys 3 (Dosente) - Vraag 6.2: Oor die algemeen gesien, hoeveel opleiding word in u vak gegee in genoemde inligtingsvaardighede?

	Redelik tot baie opleiding							
	Voorgraads		Honneurs		Magister		Doktoraal	
	Getal	%	Getal	%	Getal	%	Getal	%
Behoort	84	79,3	95	89,6	85	79,5	66	62,3
Word gegee	36	35,3	66	65,4	59	55,6	43	44,4
Verskil		44,0		24,2		23,4		21,9

Tabel 8. Vraelys 3:61-62: Dosente: Hoeveel opleiding?

Volgens die dosente is die honneurskursus die vlak waar opleiding in inligtingsvaardighede as die belangrikste beskou word. Op doktrale vlak is dit klaarblyklik nie meer so dringend nie aangesien geredeneer kan word dat hierdie studente reeds genoemde vaardighede bemeester het.

Dit is verder opvallend dat dosente opleiding in inligtingsvaardighede as baie belangrik ag maar dat die ideaal nie bereik word nie. Dit stem ooreen met die opname van Du Plessis (1990: Universiteitsonderrigdoelwitte en die bereiking daarvan in fakulteite.)

Die grootste verskil in " behoort te gee" en "word gegee" is op voorgraadse vlak, naamlik 44%. Dit dui daarop dat dosente wel van mening is dat hierdie tipe opleiding reeds dan al aandag moet kry - maar dat dit waarskynlik as gevolg van te groot klasgroepe en te min dosente nie realiseer nie.

3.4 Samevatting

Dit blyk dus dat beide studente en dosente 'n behoefte aan meer opleiding ondervind. Die vraag ontstaan om watter redes dosente dan nie méér opleiding daarin verskaf nie? In die volgende afdeling word hierdie teenstrydigheid ontleed.

4 PROBLEME MET OPLEIDING IN LITERATUURSTUDIE

Hoewel dosente meen dat opleiding in inligtingsvaardighede noodsaaklik is, gee hulle te kenne dat hulle dit nie ten uitvoer kan bring nie. Die volgende probleme of struikelblokke het uit die UOVS-ondersoek (Helm & Van der Westhuizen, 1989:94-102) en die PU-ondersoek na vore gekom:

- Sommige studieleiers en promotors is onseker oor die aard en omvang van die begeleiding wat hulle aan nagraadse studente moet verskaf.

- Dit hang waarskynlik saam met die feit dat 'n klein persentasie van die studieleiers en promotors oor formele opleiding in verband met begeleiding beskik.
- Daar is ook gevind dat byna 'n derde van die studieleiers en promotors se begeleidingsrol en -funksie deur 'n gebrek aan kennis van begeleiding gekortwiek word.

Hierdie laasgenoemde gebrek kan 'n ernstige belemmering wees en 'n nadelige invloed hê op die gehalte van die navorsing wat deur hulle studente onderneem word - veral as in ag geneem word dat die leier die student tot wetenskaplike selfstandigheid moet lei. As die leier dus self nie opgelei is nie, kan hy kwalik goeie gehalte leiding verskaf. Die volgende opmerking wat in respons op die PU-vraelys aan dosente ontvang is, staaf hierdie bewering: "'n Belangrike rede is dat die dosent self nie altyd so vaardig is in inligtingsvaardighede nie - ek is ook nie so goed daarmee nie en sou graag wou sien dat 'n spesialis op dié gebied my studente help."

Wanneer hierdie lyn deurgetrek word na literatuurstudie, plaas dit 'n verdere verantwoordelikheid op die dosent: benewens leiding behoort hy self ook byna daaglik op hoogte te bly van die nuutste publikasie op sy vakgebied. Louw (1989:38) bevestig dit: "Die dosent wat agter geraak het met die literatuur kan nie 'n leier wees nie. Die dosent moet op die voorpunt wees om as leier die student saam te kan trek".

Die begeleier moet dus ook oor sekere inligtingsvaardighede beskik. In die hedendaagse vinnig veranderende inligtingsomgewing is dit belangrik dat die dosent kennis sal dra van die nuutste ontsluitingshulpmiddele, -tegnologie en -stelsels wat in sy inligtingsbehoefte sowel as in sy studente s'n so vinnig en doeltreffend as moontlik sal voorsien. Daar kan aangeneem word dat begeleiers waarskynlik ook behoefte aan opleiding in hierdie verband kan hê.

- Die volgende probleem wat studieleiers en promotors toenemend ervaar, is die druk van 'n te groot werkslading wat 'n gebrek aan genoeg tyd om aan nagraadse studente af te staan, veroorsaak. Hierdie tendens van te min tyd omdat daar te min dosente is, word ook bevestig deur die PU-opname.

(d) PU-vraelys 3 (Dosente) - Vraag 6.3: Noem die rede(s) waarom nie méér aandag daaraan gegee word/kan word nie (indien u meen dat nie genoeg aandag gegee word nie).

6.3.1. Te min tyd

6.3.2. Te min dosente om die doseerlas te hanteer

Te min tyd	63
Te min dosente	59

Tabel 9. Vraelys 3-663: Redes waarom nie meer aandag gegee word nie.

Die volgende kommentaar op hierdie vrae is onder andere ontvang:

1. *Voorgraadse klasse is onhanteerbaar groot - 200 plus studente.*
2. *Ons voorgraadse klasse is só groot dat werkstukke nie nagesien kan word nie.*
3. *Niemand is bereid om die inisiatief te neem (veral voorgraads) nie vanweë die groot groepe en die praktiese deel daaraan verbonde.*

Die universiteitsbiblioteek word in die volgende opmerking betrek:

NB! Die plek en rol van die biblioteekpersoneel moet aandag kry ... want hulle lewer 'n groot bydrae wat noodsaaklik en van kardinale belang is.

Dit blyk dus dat dosente opleiding in inligtingsvaardighede as baie belangrik ag maar dat hulle nie voldoende aandag daaraan (kan) gee nie. Uit bostaande kan afgelei word dat te min tyd, te min dosente en te groot klasgroepe die redes daarvoor is. Dosente is ook self nie opgelei nie en sommige beskou dit as die biblioteek se plig om studente hiermee te help. Dit is dus duidelik dat as meer opleiding in inligtingsvaardighede oorweeg word, dosente nie die bykomende doseerlas sal/kan/wil dra nie. Daar sal dus ander moontlikhede gevind moet word. Dit kan moontlik aan die Biblioteek (en/of die departement Inligtingstudies) die geleentheid bied om hul dienste in hierdie verband aan te bied.

Die leerinhoud van sodanige opleiding kan 'n bepalende invloed uitoefen op alternatiewe metodes en daarom word dit vervolgens aan die orde gestel.

5 INHOUD VAN OPLEIDING IN LITERATUURSTUDIE

Die inhoud van 'n kurrikulum vir opleiding in inligtingsvaardighede sal bepaal word deur die doel van die opleiding - wat wil daarmee bereik word? In hoofstuk 2 is daarop gewys dat inligtingsvaardighede wat benodig word vir literatuurstudie verweef is in die navorsingsproses. Daarom sal opleiding in literatuurstudie ook bepaal word deur die doel wat vir navorsing soos vereis vir meesters- en doktorsgraadstudie, gestel word. (Die doel met navorsing vir die verwerwing van 'n meesters- en/of

doktorsgraad sal waarskynlik verskil van ander navorsing soos wat byvoorbeeld deur "professionele" navorsers by instansies soos die RGN en WNNR onderneem word. Hierna sal dus onder "navorsing" slegs bedoel word daardie navorsing wat vereis word vir 'n meesters- of doktorsgraad.)

5.1 Doel van navorsing

Helm en Van der Westhuizen (1989:95) het bevind dat daar twee opvattinge in verband met die doel van navorsing bestaan, naamlik die **leeropvatting** en die **toetsopvatting**. Volgens die leeropvatting is die doel om die student te leer om selfstandig navorsing te doen, en volgens die toetsopvatting is dit 'n toets om te bepaal of die student 'n skripsie, verhandeling of proefskrif kan lewer wat aan sekere vereistes voldoen.

Kritiek teen die opvatting dat 'n proefskrif se meriete bloot lê in die bydrae wat dit lewer tot die kennisbasis van die wetenskap word deur Spriestersbach en Henry (1978:53-54) gelewer. Hulle meen dat dit eerder moet dien as 'n voorbereiding van die student tot "... a life of critical review and of intellectual regeneration, adaptation and growth". Die waarde van die navorsingsproses en die vaardighede wat in hierdie proses verwerf word, word dus beklemtoon. Dit stem ook ooreen met die doel van universitêre opleiding dat studente gelei word tot selfstandige wetenskapbeoefening.

Twee wyses van begeleiding spruit voort uit die leer- en toetsopvatting van navorsing, naamlik **prosesbegeleiding** en **produkbegeleiding** (Helm & Van der Westhuizen, 1989:95). Prosesbegeleiding is op die eindgedrag van die student gerig en produkbegeleiding is slegs op die finale produk of teks gerig. In teenstelling met wat tot dusver van die doelstellings van nagraadse studie en navorsing gesê is (naamlik dat dit meer gerig is op die **proses** en die **metode**) kom Helm en Van der Westhuizen (1989:95) tot die gevolgtrekking dat **produkgerigte** begeleiding tans die sterkste figureer.

Hierdie bevinding dui in teen die algemene universiteitsonderrigdoelstellings. Twee voorbeelde van produkgerigte begeleiding kan hier genoem word. Uit die ondersoek wat aan die UOVS en US (en ook PU vir CHO soos later uit die empiriese gedeelte sal blyk) gedoen is, is 'n algemene klage dat studente tekortsiet aan joernalistieke of skryfvaardighede. Maar die gebruik is dat voor 'n student sy skripsie, verhandeling en proefskrif inhandig dit taalkundig versorg word. Nadat die taalversorger dan foute aangedui het, word die manuskrip gewoonlik net so aan die tikster oorhandig om die foute te herstel. Hier is geen sprake van "opleiding" in die student se taalvaardighede nie! Dieselfde probleem kom na vore wanneer studente

na die biblioteek of ander kundiges verwys word om hul bronnelyste "na te sien". As sodanige persone die bronnelys bloot korrigeer, sal daardie student die volgende keer (byvoorbeeld op proefskrifvlak) dieselfde foute maak en het daar dus geen opleiding plaasgevind nie.

Daar kan dus ernstige bedenkinge uitgespreek word teen produkbegeleiding wat slegs op die finale produk gemik is.

Hieruit kan afgelei word dat leerinhoude en -metodes só geselekteer moet word dat die student in die proses gelei word tot selfstandige beoefening van wetenskaplike vaardighede. Wanneer die lyn deurgetrek word na opleiding in literatuurstudievaardighede, kan gestel word dat die doel is dat die student in staat sal wees om die heuristiese, hermeneutiese en komposisionele aspekte daarvan selfstandig te kan beoefen. Hiervoor is praktiese inoefening egter nodig. Hierdie metode word onderskryf deur Van Brakel (1990:72) wanneer hy daarop wys dat gebrek aan inoefening van leerinhoude deur toepaslike leergeleenthede, 'n belangrike tekortkoming in die praktyk is. Uitgebreide leergeleenthede behoort geskep te word sodat studente vaardighede en leerinhoude kan toepas en inoefen. Funksionalisering moet plaasvind sodat die student nuwe kennis op nuwe probleemsituasies kan toepas (Van Brakel, 1990:72).

Toegepas op literatuurstudievaardighede kan funksionalisering nie plaasvind as dit bloot net uitgewys of gedemonstreer word nie. Dit kan op die heuristiese vlak geïllustreer word in die algemeen gangbare praktyk wat dikwels gevolg word waar dosente hul nagraadse studente bloot net "biblioteek toe stuur vir 'n demonstrasie" vir uiters 'n uurlange periode. Hierdie tipe demonstrasies is vanweë gebrek aan tyd fragmentaries en vlugtig en dien gewoonlik net om die student bewus te maak van die inligtingsdienste wat 'n biblioteek bied. Ten einde inoefening in die onderrigprogram in te bou, is dit wenslik dat opleiding reeds vroeër 'n aanvang neem wanneer die student nog voltyds op die kampus is. Dit kan tydens die honneursstudie of selfs op voorgraadse vlak waarskynlik beter ingepas word.

Samevattend kan gestel word dat die doel van nagraadse navorsing op meesters- en doktorsgraadvlak dus die verwerwing van wetenskaplike vaardighede is wat lei tot die selfstandige beoefening daarvan. Opleiding in literatuurstudie as wetenskaplike vaardigheid word daarby ingesluit maar dan moet voldoende tyd en aandag daarvoor ingeruim word sodat inoefening kan plaasvind.

5.2 Leerinhoudseleksie

Nadat doelstellings en doelwitte geformuleer is, is die volgende stap die keuse van geskikte leerinhoude. Leerinhoude word afgelei uit die doelwitte wat gestel is.

Omdat literatuurstudie só vervleg is in die navorsingsproses en dit 'n vaardigheid is wat deur die hele proses beoefen word, kan dit beskou word as 'n onderdeel van 'n breë groep "wetenskaplike vaardighede". Hierdie vaardighede kan vanaf eerstejaarsvlak tot nagraadse vlak progressief ontwikkel word.

Vervolgens moet bepaal word waar literatuurstudieopleiding inpas in hierdie groep wetenskaplike vaardighede. Dit word gedoen aan die hand van die regulasies wat in die Jaarboek van die PU vir CHO deur die Fakulteit Lettere en Wysbegeerte daargestel is (PU vir CHO, 1990: Regulasie B.0.7. ii). As deel van die onderrigbeleid word dit só gestel:

"Benewens die bestudering van vakinhoud streef die Fakulteit daarna om studente te skool in wetenskaplike vaardighede deur middel van begeleide selfstandige studie.

Wetenskaplike vaardighede wat ontwikkel moet word, is:

- * die vermoë tot kennisontsluiting;
- * die vermoë tot kennisbeheersing;
- * die vermoë tot kennisontwikkeling, en
- * die vermoë tot kenniskommunikasie".

In die ordening en klassifikasie van wetenskaplike vermoëns word vervolgens gebruik gemaak van die Onderrigkomitee van die Fakulteit Lettere en Wysbegeerte (PU vir CHO, 1987:43-45) en Viljoen (1989) se indelings. In hierdie aanbevelings word gedifferensieer tussen laerorde en gevorderde hoërorde vaardighede na gelang van die vermoëns van studente in verskillende gevorderdheidsvlakke. Deur noukeurige beplanning kan die verskillende aspekte van wetenskaplike vaardighede dus volgens moeilikheidsgraad in die kurrikulum geïnkorporeer word.

- * **Laerorde vaardighede (LOV)** - dek eerstejaarskursusse en in sommige vakke ook die tweedejaarskursusse
- * **Intermediêre orde vaardighede (IOV)** - dek die tweede- en derdejaarskursusse
- * **Hoërorde vaardighede (HOV)** - dek hoofsaaklik derdejaar-en honneurskursusse
- * **Gevorderde hoërorde vaardighede (GHOV)** - dek magister-en doktorsgraadstudie.

In die onderstaande uiteensetting word telkens aangedui of die betrokke vaardigheid 'n saak is wat primêr as 'n interne aangeleentheid of as 'n sogenaamde eksterne aangeleentheid gehanteer behoort te word. "Intern" beteken dat 'n departement self daarvoor verantwoordelik is, terwyl "ekstern" beteken dat dit sake is wat waarskynlik

beter op 'n gemeenskaplike basis buite die departement behartig behoort te word. Die simbool ná 'n vaardigheid (byvoorbeeld LOV) is 'n aanduiding van waar die vorming van hierdie vaardigheid behoort te begin.

In die aanbevelings van die Onderrigkomitee (PU vir CHO, 1987:44) word dit gestel dat die verskillende vlakke oorvleuel en van vak tot vak kan verskil. Die indeling wat gemaak word, word slegs as 'n gids voorgehou wat in elke vak of vakgroep op 'n eie wyse uitgewerk kan word. Die indeling tussen interne en eksterne opleiding word om verskeie redes gedoen. Dit is onnodig dat 'n student in elke kursuseenheid elkeen van genoemde vaardighede geleer word.

"Dit sou beter wees indien 'n departement toesien dat in die volle spektrum van deeldisiplines van die betrokke vak die meeste van hierdie vaardighede aan die orde kom. Verder sou daar seker 'n saak daarvoor uitgemaak kon word dat vakgroepe gesamentlik werk aan die uitstippel van 'n program waarin al die vaardighede op voor- en nagraadse vlak gevorm kan word." (PU vir CHO, 1987:44.)

Hier word dus voorgestel dat sekere vaardighede in 'n "algemene" gesentraliseerde kursus tereg kan kom.

5.2.1 *Vermoëns vir kennisontsluiting*

Hieronder word heuristiese vaardighede soos inligtings- en kennisontsluiting verstaan.

5.2.1.1 *Vermoë vir inligtingsontsluiting*

- * Opspoor van bronne met behulp van bibliografiese hulpmiddels soos die biblioteekatalogus (LOV - ekstern).
- * Opspoor van inligting in vaknaslaanwerke soos woordeboeke en ensiklopedieë (LOV - intern, in samewerking met die biblioteek).
- * Opspoor van inligting met behulp van indekse en rekenaarsoektogte (HOV; GHOV - intern, in samewerking met die biblioteek).

Hier is dus sprake van "algemene" vaardighede wat nie noodwendig binne vakverband onderrig hoef te word nie. Verkieslik moet dit op "eksterne" vlak aangebied word of in "samewerking met die biblioteek". Dit is 'n sterk aanduiding dat dosente 'n sekere onderrigfunksie aan die biblioteek toeken. Die woorde "intern" en "in samewerking met die biblioteek" dui egter aan dat die vakdosent ook 'n verpligting het: wanneer die biblioteek die opleiding oor die opspoor van bronne, die gebruik van

naslaanwerke en rekenaarsoektogte gegee het, is dit die vakdosent wat dit verder moet neem en sorg dat sy studente dit "intern" op sy vakgebied toepas en inoefen.

Die opspoor van bronne en inligting word beskou as laerordevaardighede en hoort dus al op eerstejaarsvlak aangebied te word.

Omdat hierdie ordening saamgestel is voordat rekenaarmatige databasisse so algemeen beskikbaar is as tans, word die derde vaardigheid, naamlik die opspoor van inligting met behulp van indekse en rekenaarsoektogte, as 'n hoërorde vaardigheid beskou. In die lig van die groter beskikbaarheid daarvan, veral in kompakskyfformaat ook aan voorgraadse studente, kan dit egter nou ook as 'n intermedieë en in sommige gevalle as 'n laerorde vaardigheid beskou word.

5.2.1.2 Vermoë vir kennisontsluiting

Die vermoë tot kennisontsluiting behels:

- * Onttrekking van inligting uit bronne (LOV - intern).
- * Lees en begryp van tekste (LOV, IOV, HOV, GHOV - intern).
- * Identifisering van standpunte en argumentasielyne in bronne (LOV- intern).

Hoewel die toepassing van hierdie fasette as intern aangedui is, kan die basiese beginsels of vaardighede hiervoor waarskynlik ook in 'n algemene eksterne kursus aan eerstejaars as 'n laerorde vaardigheid aangebied word.

Viljoen (1989:6) beweer dat die ander faset van kennisontsluiting, naamlik die hermeneutiese, minder aandag ontvang. Dit word ook bevestig deur die literatuuronderzoek wat vir hierdie studie onderneem is en waar ook nie veel bronne opgespoor kon word wat hierdie aspek verken nie.

5.2.2 Vermoëns vir kennisbeheersing

Onder kennisbeheersing word verstaan:

- * Definiëring van basiese begrippe (LOV - intern).
- * Reseptiewe en reprodutiewe hantering van bestaande kennis (LOV; IOV - intern).
- * Logiese analise van verskynsels, standpunte en teorieë (IOV - intern).
- * Vergelyking van standpunte en teorieë (IOV - intern).
- * Integrasie van standpunte gerig op 'n bepaalde probleem (HOV; GHOV - intern).
- * Probleemherkenning en -formulering (IOV; HOV; GHOV - intern).
- * Ontdekking van onderliggende filosofiese en metodologiese uitgangspunte (GHOV - intern en ekstern).

Hier word beweeg na intermediêre en hoërde vaardighede - dit wil sê van tweedejaarsvlak tot nagraadse vlakke. Hierdie vaardighede word waarskynlik as interne aangeleenthede beskou omdat dit sterk deur vakinhoud bepaal word.

5.2.3 Vermoëns vir kennisontwikkeling

By die vermoëns vir kennisontwikkeling kom navorsingsaktiwiteite ter sprake. Dit hoort dus op nagraadse vlak, hoewel sekere elemente alreeds op voorgraadse vlak aangeroei kan word. Kennisontwikkeling het te make met die in-gesprek-tree met 'n ander se standpunte en om 'n kritiese ingesteldheid te ontwikkel. Hierdie vermoë lei tot die ontwikkeling, formulering en ontplooiing van eie standpunte. Kennisontwikkeling sluit ook metodes en tegnieke in om probleemstellings en hipoteses te toets en te formuleer, en om nuwe data te genereer en te bewerk. Op hierdie wyse kan navorsingsontwerpe daargestel word. Dit sluit in:

- * Gesprek met ander standpunte en bronne (IOV; HOV; GHOV - intern).
- * Generering en bewerking van nuwe "data" (HHOV; GHOV - intern).
- * Hipoteseformulering en -toetsing (HOV; GHOV - intern).
- * Navorsingsontwerp (GHOV - intern en ekstern).
- * Kritiek op skole, strominge en standpunte (HOV; GHOV - intern).
- * Ontwikkeling van 'n eie standpunt of teorie (IOV; HOV; GHOV - intern).

5.2.4 Vermoëns vir kenniskommunikasie

Die ontwikkeling van hierdie vermoë het te make met die samestelling van die navorsingsverslag - die resultate van die navorsing moet doeltreffend gekommunikeer word in 'n snel ontwikkelende kennissamelewing.

Vermoëns wat hier aangespreek word, is:

- * Korrekte weergawe van ander standpunte (LOV; IOV; HOV; GHOV - intern).
- * Logiese formulering van eie standpunt (IOV; HOV; GHOV - intern).
- * Hantering van wetenskaplike gesprek (HOV; GHOV - intern).
- * Skryf van referate (IOV; HOV; GHOV - intern).
- * Skryf van "major assignments" en skripsies (HOV; GHOV - intern).
- * Skryf van gevorderde skripsies, verhandelinge en proefskrifte (GHOV - intern).
- * Korrekte hantering van bronnedokumentasie (IOV; HOV; GHOV - intern).

Om hierdie vaardighede te ontwikkel, is dit nodig dat studente geskool moet word deur voldoende en gereelde inoefening asook deur kundige en geduldige terugvoer. As gevolg van groot voorgraadse klasgroepe en te min dosente word hierdie vaardighede waarskynlik nie voldoende ontwikkel nie.

Hoewel hierdie vaardighede as "intern" gemerk is, kan basiese beginsels waarskynlik ook goed tereg kom in 'n algemene kursus - byvoorbeeld korrekte hantering van bronnedokumentasie. Bibliografiese verwysingstegniek en die opstel van 'n bronnelys kan ook al op 'n "laerordevlak" aangebied en ingeoefen word.

Hoewel dit uit bostaande indeling lyk asof slegs enkele van die heuristiese vaardighede in 'n eksterne kursus aangebied kan word, kan die moontlikheid oorweeg word om minstens gedeeltes van ander vaardighede ook in 'n "sentrale" kursus in te sluit. Dit kan veral met die laerorde vaardighede soos vermoë tot kennisontsluiting en vir kenniskommunikasie gedoen word. Basiese vaardighede in die tegniek van referaatskrywing kan byvoorbeeld in sodanige kursusse ingeoefen word en dit kan dan in vakverband opgevolg word. Sodanige algemene kursusse behoort verkieslik aangebied te word in vakgoepverband of fakulteitsverband indien 'n fakulteit se behoeftes redelik homogeen is.

Nadat hierdie breë raamwerk vir wetenskaplike vaardighede geskets is, word vervolgens aandag gegee aan studente en dosente se behoeftes wat spesifieke fasette van literatuurstudie betref.

5.3 Heuristiese, hermeneutiese en komposisionele inhoude

In hierdie afdeling word die inligting wat met die empiriese opname ingewin is, gebruik om fyner besonderhede in verband met die seleksie van leerinhoude te verkry. Die inligting is saamgestel uit die vraelyste wat aan PU-dosente en studente gestuur is.

In die "Kursus aanbeveel"-kolom word die respons van studente aangedui wat meen dat die spesifieke aspek in 'n kursus opgeneem behoort te word.

	Dosente	Studente		Kursus	
	probleme	probleme %		aanbeveel %	
	%	M	D	M	D
HEURISTIES:					
Opspoor van boeke	46,2	19,3	13,3		
Opspoor van tydskrifte	51,5	33,7	20,0		
Opspoor van resente boeke		50,6	46,7		
Opspoor van resente tydskrifte		44,5	33,3		
Opspoor van resente bronne	78,1				
Hoe om inligting in biblioteek op te spoor				91,7	93,3
Soektogte op databasisse				97,7	93,3
Gemiddelde %	58,6	37,0	28,3	94,7	93,3
HERMENEUTIES:					
Evaluering van inligting	80,4	23,1	13,3	80,0	80,0
Kritiese hantering van inligting	83,5	22,9	6,7	87,0	73,3
Interpretasie van inligting	66,7	8,4	6,7	80,0	66,7
Gemiddelde %	76,8	18,1	8,9	82,3	73,3
KOMPOSISIONEEL:					
Integrering van inligting	76,4	19,3	20,0	80,0	80,0
Bronne in teks aanhaal	47,2	26,5	26,7	87,0	73,3
Bronnelys saamstel	48,1	28,6	20,0	82,4	80,0
Kaartstelsel ontwikkel	60,2	24,1	13,3	82,4	73,3
Bruikbare aantekeninge	54,8	16,9	6,7	76,5	66,7
Skryfvaardighede	82,0	38,5	20,0	74,1	73,3
Tik/woordverwerking	36,8	25,3	6,7	82,3	93,3
Tegniese versorging	52,3	31,8	20,0	91,6	93,3
Gemiddelde %	57,2	26,3	16,6	82,0	79,1

Tabel 10. Vergelyking van literatuurstudie-aspekte en kursusse aanbeveel.

Die volgende tendense kan uit hierdie groeperings afgelei word:

1. Dosente ondervind meer probleme as studente - studente is dus nie bewus van hul eie tekortkominge nie. Hierdie tendens is ook in die UOVs-opname weerspieël. (Tabel 16) Dit wil voor kom asof dosente nie hul ontevredenheid aan hul studente oordra nie want die studente meen klaarblyklik dat dosente tevrede is met hul prestasie.
2. Hoewel studente aandui dat hulle met sommige aspekte min moeite ervaar, word by alle aspekte opname in kursusse deur 'n oorweldigende persentasie aanbe-

veel. Hulle moes dus op een of ander stadium probleme daarmee ondervind het, of hulle meen waarskynlik dat dit probleme kan voorkom as opleiding betyds daarin gegee word.

3. Wanneer na die gemiddelde persentasies by elke groep (heuristies, hermeneuties en komposisioneel) gekyk word, blyk dit dat studente die meeste probleme met die sogenaamde laerorde-vaardighede, naamlik die heuristiese, ondervind. Dit is in teenstelling met die mening van dosente wat aandui dat hulle die meeste probleme met die hermeneutiese aspekte ondervind. Studente stem oorweldigend saam dat heuristiese aspekte soos hoe om boeke in die biblioteek op te spoor en hoe om soektogte op databasisse te onderneem, in 'n kursus opgeneem behoort te word. Daar is dus geen twyfel dat die nuwer tegnologiese hulpmiddels in die biblioteek 'n belangrike komponent in die opleiding sal moet wees nie. Dit is tog ook verbasend dat meer as 90% studente op hierdie gevorderde vlakke van opleiding in 'n basiese vaardigheid soos "hoe om inligting in die biblioteek op te spoor" as redelik tot baie nuttig beskou. Aan die PU vir CHO is daar dus onder nagraadse studente 'n definitiewe behoefte aan wat tradisioneel as "gebruikersopleiding" beskou word - 'n funksie wat deur die biblioteekpersoneel uitgevoer kan word.
4. Verder is dit verrassend dat studente meen dat hulle minder probleme ondervind met hermeneutiese aspekte as met die meer "tegniese" komposisionele aspekte. Op húl beurt, beskou dosente komposisionele aspekte nie as so problematies nie. Hulle is meer bekommerd oor die hermeneutiese aspekte wat meer met die inhoudelike te doen het.
5. Uit die reaksie op die vrae in die komposisionele tema, is dit duidelik dat daar 'n algemene behoefte aan opleiding in die vaardighede wat hier ter sprake is, bestaan. Dit geld veral vir skryfvaardighede, tegniese versorging, hoe om bronne in die teks aan te haal en hoe om 'n bronnelys saam te stel. Selfs die doktorsgraadstudente ondervind relatief baie moeite daarmee. In wisselende mate kan van die sake wat genoem is, verantwoordelik wees vir frustrasie, vermorsing van tyd, geld en energie en oponthoud by nagraadse navorsingstudente. Uit die opmerkings wat op die vraelyste aangebring is, blyk egter dat daar onduidelikheid is oor wie verantwoordelikheid vir opleiding/voorligting in hierdie verband moet aanvaar. Dat dit wel in die belang van die universiteit se nagraadse studentepopulasie is, is duidelik. Die meeste van hierdie aspekte sal in 'n algemene kursus aangespreek kan word omdat dit nie aan 'n spesifieke vakgebied gekoppel is nie.

Alles in ag genome blyk dit dat 'n behoefte vir 'n kursus wat alle aspekte van literatuurstudie dek, bestaan. Dit wil voorkom asof die aspekte waarmee die meeste probleme ervaar word, daardie gedeeltes is wat geredelik in algemene, gesentraliseerde kursusse opgeneem kan word. Volgens die dosente ondervind hulle die meeste probleme met die hermeneutiese aspekte - wat egter meer gebonde is aan vakinhoud en dus meer tuihoort by vakonderrig. Veral die heuristiese aspekte soos "hoe om inligting in die biblioteek op te spoor" en "soektogte op databasisse" asook bibliografiese verwysingstegniek (bronne in teks aanhaal en die bronnelys) kan reeds op voorgraadse vlak as "laerorde-vaardighede" in algemene kursusse ingeoefen word.

Noudat bepaal is aan watter aspekte opleiding in mindere of meerdere mate aandag gegee moet word, is die volgende probleem wat aangespreek moet word, waar en wanneer en deur wie opleiding verskaf moet word.

6 OPLEIDING IN LITERATUURSTUDIE: FAKTORE OP DIE MESOVLAK

Uit die beredenering tot dusver het duidelik geblyk dat daar 'n behoefte bestaan aan meer/beter opleiding in literatuurstudievaardighede. Dit het egter aan die lig gekom dat dosente dit nie kan behartig nie. Die oplossing skyn te wees om daardie leerinhoud wat basiese vaardighede verteenwoordig, in algemene kursusse saam te snoer en na aanbiedingswyses te kyk wat dit vir die universiteit meer koste-effektief en vir dosente tydbesparend sal wees. Die probleem is egter die ordening van vaardighede op verskillende vlakke - genoem die **mesovlak** (teenoor faktore op die **makrovlak** soos die druk op universiteite en op die **mikrovlak** soos die bepaling van spesifieke leerinhoud en leergeleenthede).

6.1 Vakonderrig

Onderrig in wetenskaplike vaardighede is primêr die verantwoordelikheid van die dosent en algemene onderrigdoelstellings kan nie losgemaak word van vakonderrig nie (Viljoen, 1989:8 en Du Plessis, 1990:10). Dit is juis in die vakonderrig waar die student die geleentheid moet kry om byvoorbeeld vermoëns soos kommunikasie van wetenskaplike inligting, die opspoor van inligting, kreatiewe denke ensovoorts, te kan oefen. Oefening in sulke vaardighede behoort geïntegreer te word in vakinhoudelike opleiding. Tog het dit uit die literatuuroorsig en empiriese opnames aan die lig gekom dat hierdie opleiding om 'n verskeidenheid redes nie gegee word nie. As sekere

aspekte van literatuurstudie-opleiding gesentraliseerd aangebied sou word, sal dit dus in noue samewerking met vakdosente moet geskied. Dit kan laasgenoemde se taak vergemaklik en hul tyd bespaar as hulle weet dat studente reeds algemene opleiding daarin gekry het en dat hulle hul kan toespits op hul spesifieke vakinhoud.

6.2 Voorgraads/nagraads

Wanneer na moontlike oplossings gesoek word vir die meer/beter opleiding in literatuurstudievaardighede, blyk dit uit die vorige afdeling dat literatuurstudie-opleiding so gekompliseerd is en inoefening verg, dat dit al op voorgraadse vlak aandag verdien. Die vraag is op watter vlak moet daarmee begin word en watter vaardighede moet op elke vlak onderrig word? Is dit wenslik en uitvoerbaar om alreeds byvoorbeeld op eerstejaarsvlak dit te implementeer en sal dit die probleem op nagraadse vlak verlig? Is dit haalbaar om in die huidige rasionaliseringsera nog 'n kursus in te stel?

6.2.1 Voorgraads

Dit word algemeen aanvaar dat voorgraadse studie meer toegespits is op die beheersing van basiese vakinhoud terwyl nagraadse werk meer klem laat val op die selfstandige ontwikkeling van die student in wetenskaplike vaardighede en metodes. Dit word ook weerspieël in die indeling van die ontwikkeling van laerorde tot hoërorde wetenskaplike vaardighede.

Omdat tydsbeperking gewoonlik aangevoer word as die rede hoekom sulke vaardighede nie altyd in vakonderrig aan die orde gestel word nie, doen Viljoen (1989:6) die volgende aan die hand: Op die eksterne vlak kan kursusse op die fakulteits- of interdepartementele vlak ingestel word, byvoorbeeld 'n eerstejaarkursus in "wetenskaplike tegnieke". Opleiding in die skryf van referate en die inoefening van bibliografiese tegnieke is van algemene belang en hoef nie afsonderlik gedoseer te word nie. "Nadat die grondslag in algemene kursusse gelê is, behoort toepassings van vakgerigte tegnieke of metodes intern in departemente verder gevoer te word" (Viljoen, 1989:8).

Hierdie selfde gedagte word deur Vreken (1987:40) geopper, naamlik rasionalisering van kursusse wat tans op gedifferensieerde wyse aangebied word. Hy wys egter op die noodsaak van differensiasie - " . . . waaroor wel onderhandel kan word, is die wyse waarop differensiasie toegepas word". Hy stel voor dat selfwerksaamheid sterker beklemtoon moet word om kursusse tot hul reg te laat kom.

Uit die ondersoek het aan die lig gekom dat heelwat vakke aan die PU vir CHO reeds literatuurstudievaardighede in 'n minder of meerdere mate in hul kursusse ingesluit het (vergelyk 6.4). Hierdie soms sporadiese aanbiedings kan dus teregkom in 'n gerasionaliseerde sentrale kursus wat dosente tyd laat om meer aandag aan vakinhoudelike sake te gee.

Die volgende uitgangspunte vir opleiding op voorgraadse vlak kan uit die voorafgaande gestel word:

- * Dit is waarskynlik haalbaar dat ('n) algemene kursus(se) gesentraliseerd aangebied kan word waarin sekere algemene aspekte sinvol behandel kan word;
- * hierdie algemene sentrale kursus moet in samewerking en met die medewete van vakdosente geskied sodat hulle die leerinhoud in hul vakgebiede kan inkorporeer, inoefen en vakgerig kan voortsit.

6.2.2 Nagraads

Uit die literatuurstudie wat gedoen is vir die navorsingsprojek oor begeleiding (Helm, 1989:81), blyk dit dat aan sommige universiteite in Nederland, die VSA en Australië dit as 'n vereiste gestel word dat studente sekere kursusse in verband met die beplanning, uitvoering en dokumentering moet voltooi voordat hulle met nagraadse studie begin. Aan sommige Nederlandse universiteite word selfs vrywillige aanvullende en remediërende kursusse aangebied.

In die UOVS-ondersoek (Helm & Van der Westhuizen, 1988:69) het van die dosente aanbeveel dat, vóór studente toegelaat word tot nagraadse studie, hulle eers 'n kursus in navorsing en skryfkuns behoort te deurloop.

So 'n "kursus" sal die probleem oplos van die nagraadse student wat nie voldoende opleiding in genoemde vaardighede op voorgraadse vlak ontvang het nie:

"It is often assumed in postgraduate education that candidates have developed basic research and writing skills at undergraduate level (e.g. in reading, note-taking, essay writing, problem solving, information and retrieval skills, etc.) and that they will be able to translate and apply these skills to their thesis research and writing." (Zuber-Skerrit, 1987:75).

'n Sekere mate van kundigheid in hierdie vaardighede word dus as vanselfsprekend aanvaar wanneer die student vir sy meesters- of doktorsgraad inskryf. As studente nie oor hierdie vaardighede beskik nie, sal bykomende opleiding daarin aan hulle verskaf moet word. Dit lyk dus asof gedifferensieerde onderrig aan nagraadse stu-

dente verskaf sal moet word: 'n volledige onderrigprogram vir diegene wat tot in daardie stadium nie voldoende opleiding ontvang het nie en meer gespesialiseerde onderrig aan die ander wat reeds tydens hul voorgaadse en honneursjare sommige basiese vaardighede ontwikkel het.

In sy artikel oor maatreëls om die probleme van navorsingstudente te verminder, stel Helm (1989:81) voor dat nie net studente nie, maar ook studieleiers en promotors opgelei moet word. Universiteite kan reël dat begeleidingskursusse aangebied word oor die doel van navorsing, die hantering van begeleidingsgesprekke, die begeleiding van skryfprosesse, en so meer.

Studieleiers moedig ook nie hul studente betyds aan om met die biblioteek en die personeel kennis te maak nie. Bailey (1985:80-81) beklemtoon die driedelige vennootskap tussen dosent, student en bibliotekaris en pleit vir meer opleiding in hierdie verband:

"The thesis student is left alone when it comes to library research and knowing how to get about it . . . The labor and frustration of writing a thesis can murder the desire to conduct further research. A possible solution to these problems is to institute a formal thesis practicum program in the library designed to unite student with librarian" (Bailey, 1985:81).

Hier is dus selfs sprake van 'n derde deelnemer, naamlik die biblioteek/bibliotekaris. Laasgenoemde se aandeel word in hoofstuk 4 verder behandel.

Uit die reaksie op die vraelys aan PU-dosente kom die volgende opmerking wat dit staaf:

"NB! Die plek en rol van die biblioteekpersoneel moet aandag kry in hierdie kursus want hulle lewer 'n groot bydrae wat noodsaaklik en van kardinale belang is."

Dit word duidelik dat as meer opleiding in inligtingsvaardighede verskaf moet word dosente nie die bykomende doseerlas kan of wil dra nie. Daar sal dus ander moontlikhede gevind moet word. In die volgende hoofstuk sal die rol van die universiteitsbiblioteek in hierdie verband ondersoek word.

6.3 Bevindinge uit die empiriese ondersoek

In die empiriese ondersoek is die menings van nagraadse studente en van dosente ingewin omtrent die vorm en inhoud van opleiding in literatuurstudie om die behoefte wat hulle uitgespreek het, te bevredig.

In die eerste PU-vraelys is die volgende vraag gestel: (PU-Vraelys 1 - Vraag 11)

"Gee asseblief u mening in verband met die volgende teenstrydige bewerings:

So 'n kursus behoort nie nodig te wees op nagraadse vlak nie, omdat die voorligting alreeds op voorgraadse vlak gegee moes gewees het / Op voorgraadse vlak sal die student nog nie die waarde van sulke voorligting besef nie en daarom hoort dit op nagraadse vlak."

Uit die reaksie op hierdie vraag is uiteenlopende menings ontvang. Die meerderheid studente meen dat dit op voorgraadse vlak nie soveel waarde sal hê nie - hierdie reaksie is veral uit die Natuurwetenskappe ontvang. Die volgende paar opmerkings gee die algemene mening weer:

1. *Beter op nagraadse vlak want studente beskik oor 'n breër agtergrond en insig oor die vakgebied. Studente sal bronne vinniger kan opspoor. Miskien basiese riglyne oor opspoortegnieke op voorgraadse vlak. (Mikrobiologie)*
2. *Op voorgraadse vlak sal die student nie die waarde besef nie omdat hy dit waarskynlik nie gaan toepas of gebruik nie. (Psigologie)*
3. *Die student sal op nagraadse vlak, wanneer hy met die werklikheid van 'n voorgenome studie te make het, eers die waarde van bogenoemde voorligting na reg evalueer. (Opvoedkunde)*
4. *Op voorgraadse vlak besef 'n student nog nie die erns en waarde van die biblioteek nie. Dit kan (moet) voorgraads aangebied word, maar ook nagraads. (Rekenaarwetenskap)*
5. *Dit wil voorkom asof studente nie sulke intensiewe literatuursoektogte op voorgraadse vlak doen nie (hoewel hulle ideaal gesproke daarin bedrewe behoort te wees). Nagraadse studente sal dus wel baie by 'n kursus baat, veral indien die studie eers 'n aantal jare na voltooiing van voorgraadse studies aangepak word - nuwe metodes of bronne vir literatuurstudie kom by, ensovoorts. (Dieetkunde)*
6. *Dit behoort op Honneursvlak aangebied te word aangesien ek met die tweede stelling saamstem. (Chemie)*
7. *'n Kort bekendstellingskursus kan aan voorgraadse studente gegee word en dan kan daarop voortgebou word met 'n meer omvattende kursus aan nagraadse studente. (Internasionale Politiek)*
8. *Daar is 'n verskil. Bewering B geld vir die meeste natuurwetenskaplike rigtings. Min referate word uitgewerk en teksboeke word gebruik. Eers op nagraadse vlak kom mens werklik in aanraking met die gebruik van bronne uit tydskrifte, ensovoorts in die biblioteek. Omdat studente in die Fakulteit Lettere en Wysbegeerte baie referate op voorgraadse vlak uitwerk, geld bewering A vir hulle. Hulle ken die biblioteek en gebruik dit al 'n geruime*

tyd. Ons B.Sc.-studente is onbekend met die biblioteek se dienste wat uitbrei en wysig. (Plantkunde)

9. Daar is gedurig nuwe ontwikkeling en as 'n student na geruime studie-onderbreking weer begin, is daar soms probleme. (Afrikaans)

Daar is 'n duidelike tweespalt in hierdie opmerkings te bespeur: enersyds erken studente dat die motivering op voorgraadse vlak vir hierdie tipe opleiding ontbreek. Andersyds meen hulle dat opleiding darem reeds voorgraads 'n aanvang moet neem. Die gevolgtrekking kan gemaak word dat indien opleiding op voorgraadse vlak aangebied word, dit só aangebied moet word dat dit bruikbaar moet wees. Dit kan waarskynlik net gedoen word in samewerking met dosente wat werkopdragte só moet inkleef dat dit noodsaaklik is om eers opleiding in inligtingsvaardighede te ontvang voordat opdragte uitgevoer sal kan word.

In die tweede PU-vraelys (Vraag 2) is die volgende vraag gestel:

Dit word vermoed dat daar 'n behoefte by nagraadse studente (Meesters- en Doktoraal) bestaan aan een of ander tipe opleiding/kursus in inligtingsvaardighede (soos in vraag 1 genoem).

Sou u sodanige opleiding aanbeveel?

2.1 Opleiding in inligtingsvaardighede vir nagraadse studente (M & D)

2.2 Opleiding in inligtingsvaardighede alreeds op honneursvlak

2.3 Opleiding in inligtingsvaardighede alreeds op voorgraadse vlak.

	Aanbeveel tot sterk aanbeveel					
	M & D		Honns.		Voorg.	
	Getal	%	Getal	%	Getal	%
Magister	70	83,3	74	88,1	64	76,2
Doktoraal	13	86,7	15	100,0	12	80,0

Tabel 11. Vraelys 2-21/22/23: Opleiding op verskillende vlakke.

Die honneurskursus word dus as die mees geskikte stadium vir opleiding in inligtingsvaardighede beskou. Daarna volg die meesters- en doktorsgraadvlakke. Die voordeel van die honneurskursus is dat dit beter moontlikhede bied om studente in groepe bymekaar te kry aangesien hulle gewoonlik periodiek in klasverband saamkom. 'n Probleem wat in hierdie geval mag voorkom is dié van studente wat aan ander universiteite hul honneursstudies voltooi het en van studente wat ná 'n hele aantal jare hul studies weer voortsit en wat dus nie hierdie opleiding gehad het nie. In die gevalle waar studente eers na verloop van 'n aantal jare hul studies voortsit, is die probleem dat opleiding in inligtingsvaardighede wat hulle in hul

honneursjare ontvang het, so vinnig verouder dat hulle weer 'n opknappingskursus daarin benodig.

By die doktorsgraadstudente meen 86,7% dat opleiding op die meer gevorderde vlak moet plaasvind. Dit is waarskynlik omrede hulle gewoonlik eers na 'n aantal jare hul doktorale studie aanpak.

In die eerste PU-vraelys (Vraag 16) is aan studente gevra indien hulle opleiding in verband met literatuurstudie deur hul dosente ontvang het, wanneer hulle dit ontvang het. Van die respondente het 8 aangedui dat hulle dit tydens 'n somerskoolkursus ontvang het, 11 gedurende die honneursstudie en 3 op voorgraadse vlak. Hier is 'n duidelike tendens te bespeur, naamlik dat literatuurstudie in die honneursstudie heelwat aandag ontvang.

Op 'n vraag in die eerste PU-vraelys (Vraag 17) het 'n verbasend hoë persentasie respondente ontevredenheid met die opleiding wat hulle ontvang het getoon: "Was sodanige opleiding voldoende om u voor te berei op u studie wat u so pas afgehandel het?" Hierop het 62,5% meestersgraadstudente en 33,3% doktorsgraadstudente NEE geantwoord.

Uit die voorafgaande blyk dit dat respondente meen dat opleiding op voorgraadse vlak 'n aanvang moet neem maar dat dit op nagraadse vlak op gedifferensieerde wyse voortgesit moet word en dat hul opleiding onvoldoende was.

6.4 Opleiding tans aangebied (PU vir CHO)

In hierdie onderafdeling word eerstens bepaal watter kursusse en/of opleiding in navorsingsmetodiek tans aan die PU vir CHO deur dosente aangebied word. Hierdie inligting is nodig geag omdat die moontlikheid oorweeg kan word om literatuurstudie as navorsingsvaardigheid in sodanige kursusse te integreer.

PU-vraelys 3 (Dosente) - Vraag 5: Watter tipe opleiding in Navorsingmetodiek word in u vak aan studente gegee? (deur uself of deur u kollegas):

1. Semesterkursus
2. Deel van 'n semesterkursus
3. Informeel in klas
4. Spesiale kursus (byvoorbeeld Somerskool).

	Voogr.	Honneurs	M & D
	Getal	Getal	Getal
Semesterkursus	11	34	4
Deel van semester	34	31	10
Informeel in klas	34	19	25
Spesiale kursus	3	5	25

Tabel 12. Vraelys 3:51-53: Opleiding in navorsingsmetodiek

Omdat navorsingsmetodes tradisioneel gekoppel word aan nagraadse navorsing, is dit 'n verbasend hoë respons wat hier by voorgraadse studie aangetref word. Elf dosente dui selfs aan dat 'n semesterkursus daaraan afgestaan word.

Ongeveer een-derde van die respondente (34) dui aan dat 'n volle semesterkursus vir hul honneursstudente aangebied word, met 'n verdere 31 wie se honneursstudente dit as deel van 'n semesterkursus neem. Op meestersgraad- en doktrale vlak word ook baie aandag daaraan gegee: op informele wyse maar ook in spesiale kursusse.

Dit is duidelik dat navorsingsmetodiek in 'n ernstige lig in die onderrigprogram van die PU beskou word.

Indien literatuurstudie as navorsingstegniek in 'n kursus in navorsingsmetodes die beste tereg kan kom, is daar dus 'n groot aantal kursusse waarin dit ingepas kan word. Op voorgraadse vlak sou dit egter beteken dat studente moontlik dieselfde basiese opleiding in meer as een vak sal ontvang.

6.5 Opleidingsmetodes

In hierdie onderafdeling word gepoog om opleidingsmetodes te identifiseer wat vir studente en dosente aanvaarbaar sal wees. Die metodes moet egter ook uitvoerbaar wees. Die grootste enkele probleem by uitvoerbaarheid is waarskynlik dat nagraadse studente meestal ver van die kampus af individueel woon en werk. Dit is dus moeilik om hulle in groepe op die kampus te kry.

Ter aanvang word bepaal op watter tydstip nagraadse studente meen dat opleiding in literatuurstudievaardighede gegee moet word. Daarna word 'n aantal moontlikhede genoem waaruit respondente kon kies en kommentaar kon lewer.

6.5.1 Metodes

PU-vraelys 2 - Vraag 2.17: Hoe geskik meen u sal die volgende metodes vir NAGRAADSE opleiding wees? 'n Klaskamerlesing; 'n Klaskamerlesing gekombineer met 'n demonstrasie in die Biblioteek; 'n Werkswinkeltipe kursus vir M & D-studente; 'n Semesterkursus in die Honneurskursus.

	Redelik tot baie geskik							
	Lesing		Lesing&demo.		Werkswinkel		Honneurs	
	Getal	%	Getal	%	Getal	%	Getal	%
Magister	25	29,7	57	67,0	74	87,1	52	61,9
Doktoraal	5	33,4,0	12	80,0	13	92,9	9	60,0

Tabel 13. Vraelys 2-217: Onderriggeleenthede.

'n Werkswinkeltipe kursus vind die meeste byval - waarskynlik vanweë die praktiese komponent daarvan. Die lae syfer vir die klaskamerlesing bevestig laasgenoemde argument. Die aandrang op praktiese opleiding word weerspieël in die volgende opmerkings van meestersgraadstudente:

*Ek het 'n Somerskoolkursus bygewoon wat gemik was op nagraadse navorsingsmetodes - was heeltemal abstrak - nie prakties nie. Ek dink 'n baie **praktiese, eenvoudige** kursus sal 'n basis vorm vir suksesvolle nagraadse studie.*

'n Werkswinkel wat genoeg demonstrasies in die biblioteek insluit.

6.5.2 Kursusse

PU-vraelys 3 (dosente) - Vraag 7: Moontlike kursus in algemene inligtingsvaardighede. Sou u die volgende moontlikhede aanbeveel?

2.7.1: Algemene verpligte semesterkursus vir eerstejaars

2.7.2: Algemene verpligte semesterkursus vir tweedejaars

2.7.3: Algemene verpligte semesterkursus vir derdejaars

2.7.4: 'n Werkswinkeltipe kursus vir Honneursstudente

2.7.5: 'n Capita selecta-kursus vir Honneursstudente

2.7.6: 'n Werkswinkeltipe kursus vir M-studente

2.7.7: 'n Werkswinkeltipe kursus vir D-studente

	Nie aanbeveel nie	Aanbeveel	Sterk aanbe- veel
7.1 Eerstejaars	52	18	14
7.2 Tweedejaars	38	35	10
7.3 Derdejaars	32	30	23
7.4 Werkswinkel Honneurs	7	24	67
7.5 Capita selecta	35	18	16
7.6 Werkswinkel M	7	27	70
7.7 Werkswinkel D	16	26	54

Tabel 14. Vraelys 3 vraag 7: Moontlike kursusse.

'n Werkswinkel vir meestersgraadstudente is die gewildste keuse met dieselfde tipe opleiding vir honneursstudente net daarna. 'n Werkswinkel vir doktorsgraadstudente het ook 'n verrassende hoë syfer behaal. Die belangstelling in verpligte semesterkursusse op voorgraads vlak is nie so hoog nie.

Uit die opmerkings van dosente kan die klimaat in verband hiermee verder bepaal word:

1. *Ons D-studente is almal deelyds en het reeds tot en met hul M-graad (al is dit op die swaar manier) die basiese vaardighede opgedoen. Ek glo dat die ideale plek die honneursgraad is of as die studente van 'n ander universiteit is, moet hulle eers die honneurswerkswinkel bywoon.*
2. *Indien die honneurskursus stewig is, is dit nie vir M- en D-vlak nodig nie - behalwe as hulle hul studie ná honneurs onderbreek het.*
3. *Praktiese "werkswinkelsessies" kan ook voorgraads ingevoer word in sogenaamde praktiese klasse.*
4. *Die diversiteit van verskillende vakke kan daartoe lei dat eenvormige opleiding nie bevredigend sal wees nie en die dosent dit in elk geval vir sy eie dissipline sal moet herhaal. Met die skryf van artikels veral op M.Sc.- en D.Sc.-vlak gaan die student deur al die oefeninge sonder dat tyd aan formele opleiding in die verband verlore gaan.*
5. *Werkswinkeltipe kursusse vir personeel behoort op 'n gereelde grondslag gehou word.*
6. *Dit is nie nodig dat 'n semesterkursus hiervoor gebruik moet word nie. Die student het die inligting nodig wanneer hy akuit daarmee besig is. Daarom sal dienste soos by die biblioteek bestaan nog altyd die hoogste prioriteit moet wees.*
7. *Dit is deel van die studieleiding van die leier/promotor.*

8. *Absoluut belangrik - as dit vroeg gedoen word, is daar nie probleme by M- en D-studente nie. Baie probleme by studente wat na jare besluit om 'n M of D te doen - dit is 'n pyn!*
9. *Dit is 'n basiese vaardigheid wat beslis op honneursvlak deel van die student se arsenaal behoort te wees. M- en D-studente behoort slegs op datum gebring te word met betrekking tot nuwe rekenaarmateriaal, ensovoorts.*

Dit blyk dat die menings oor die opleiding in inligtingsvaardighede uiteenlopend is. Daar is eenstemmigheid dat dit belangrik is maar oor die opleidingsmetodes is daar 'n groot verskeidenheid voorkeure.

7 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is aangetoon waar literatuurstudie as navorsingsvaardigheid inpas in die opleiding en voorbereiding van nagraadse studente in navorsing. In breek trekke is die algemeen gangbare kurrikuleringsmodel gevolg. 'n Situasië-analise van faktore op die makrovlak het getoon dat opleiding in literatuurstudievaardighede genoodsaak word deur die finansiële druk wat van owerheidsweë en vanuit die gemeenskap op universiteite om navorsing van hoë gehalte te lewer, uitgeoefen word. Die opkoms van die inligtingsera en die kennisontploffing maak opleiding in literatuurstudievaardighede dringend noodsaaklik vir die hoëvlakmannekrag wat universiteite veronderstel is om te lewer. Omdat opleiding in hierdie vaardighede versigtig geïnkorporeer moet word in die algemene universiteitsonderrigprogram, is gekyk na algemene universiteitsonderrigdoelstellings. Hieruit het duidelik geblyk dat literatuurstudievaardighede sterk figureer in die algemene universiteitsonderrigdoelstellings. Op die mesovlak, dit wil sê op departementele vlak waar dosente onderrig gee, het dit egter geblyk dat dosente vanweë 'n verskeidenheid redes nie die onderrig kan gee nie - alternatiewe metodes moet dus oorweeg word. Die moontlikheid van sentrale kursusse blyk 'n moontlikheid te wees nadat die inhoud van opleiding in navorsingsvaardighede asook die gegewens uit die empiriese opnames ontleed is. Die probleem van wie hierdie opleiding moet/behoort te verskaf is egter nog nie uitgeklaar nie. Dit lyk asof die universiteitsbiblioteek moontlik 'n bydrae in hierdie verband kan lewer. Hierdie moontlikheid word in die volgende hoofstuk ondersoek.

HOOFSTUK 4: DIE UNIVERSITEITSBIBLIOTEEK EN OPLEIDING IN LITERATUURSTUDIE

1 INLEIDING

Uit die voorafgaande hoofstukke het dit geblyk dat daar 'n behoefte is aan meer/beter opleiding in literatuurstudie vir navorsingsdoeleindes. Dit is egter duidelik dat hoewel dosente hierdie behoefte besef, hulle as gevolg van verskeie redes nie daarin kan voorsien nie. Die moontlikheid van gesentraliseerde kursusse vir algemene aspekte is as 'n moontlike oplossing geïdentifiseer en die universiteitsbiblioteek is as 'n moontlike deelnemer genoem.

In hierdie hoofstuk word die moontlike bydrae wat die universiteitsbiblioteek kan of behoort te lewer om in die behoefte aan opleiding in literatuurstudievaardighede te voorsien, bespreek. Daar word gekyk na die plek en funksie van 'n universiteitsbiblioteek in die universiteitsopset met spesifieke verwysing na gevorderde nagraadse studie. Aangesien die universiteitsbiblioteek se funksie tradisioneel gesien word as die berging, ordening en beskikbaarstelling van inligtingsmateriaal, sal spesiale aandag gegee word aan die vraag of die universiteitsbiblioteek wel 'n **onderrigtaak** het - is dit nie 'n "oortreding" op die gebied van die doserende personeel nie?

Omdat universiteitsbiblioteke reeds 'n mate van opleiding verskaf in die gebruik van hul versamelings, sal bestaande tendense in gebruikersopleiding onder die loep geneem word om te bepaal of dit aangepas of uitgebrei kan word om opleiding in literatuurstudie in te sluit. Die wyer begrip **inligtingsgeletterdheid**, eerder as gebruikersopleiding wat net opleiding in die gebruik van 'n biblioteek impliseer, word voorgestel. Daar sal dan ook gelet word op uitsprake wat in der waarheid aandui dat hierdie breër begrip alreeds in gebruikersopleiding figureer. Die gedagterigting wat as die **"teaching library"** bekendstaan, word in oënskou geneem omdat dit as 'n belangrike ontwikkeling en uitbreiding van die universiteitsbiblioteek se tradisionele funksies en take beskou word.

2 DIE UNIVERSITEITSBIBLIOTEEK

2.1 Inleiding

Uit die literatuur wat oor die funksies van die universiteitsbiblioteek handel, word terloopse en vae verwysings na die voorligtings- oftewel onderrigtaak daarvan gevind. Die wese en taak van die moderne universiteitsbiblioteek sal dus nagegaan moet word om te bepaal of die biblioteek wel in dié verband 'n verpligting het of 'n bydrae kan lewer in literatuurstudie-opleiding.

In 'n anonieme koerantberig word die direkteur van die Akademiese Inligtingsdiens aan die Universiteit van Pretoria, soos volg aangehaal: "Die missie van 'n (universiteits-)biblioteekdiens is die verskaffing van 'n inligtingsdiens wat die opleidings- en navorsingsfunksies van die universiteit ondersteun." (Anon., 1990:7.) Hieruit word afgelei dat die universiteitsbiblioteek 'n **ondersteuningsfunksie** met betrekking tot die opleidings- en navorsingsfunksies van die universiteit het.

De Bruin (1984:11) beskryf weer die universiteitsbiblioteek as 'n **akademies verwante diensorgaan**. Tesame met eersgenoemde siening kan dit gestel word dat die universiteitsbiblioteek as akademiesverwante diensorgaan akademiese ondersteuning deur die verskaffing van 'n inligtingsdiens aan studente, dosente en navorsers moet lewer.

In bostaande omskrywings en ook in die literatuur wat hierna bespreek word, word dit nie duidelik uitgespel dat die universiteitsbiblioteek 'n definitiewe onderrigtaak het of hoe hierdie onderrigtaak in die praktyk ten uitvoer gebring kan word nie. In die bespreking wat volg, word daar dus telkens gewys op die afleidings wat uit sekere uitgangspunte en stellings gemaak kan word om hierdie onduidelikheid op te klaar.

Die tradisionele siening van die funksies van die universiteitsbiblioteek word afgelei van die doelstellings van die universiteit, naamlik onderrig, navorsing, gemeenskapdiens en die algemene vorming van die student (De Bruin, 1984:13-14; Van Dalsen, 1986:140). Vir doeleindes van hierdie studie sal die klem hoofsaaklik val op onderrig met die oog op navorsing en in 'n mindere mate ook op die algemene vorming van die student.

In 'n omsendbrief van die Komitee van Universiteitshoofde (KUH) (1984:1-11) word 'n uiteensetting van die rol van die biblioteekdiens aan die universiteit gegee. Die onderrigtaak van die universiteitsbiblioteek sal uit hierdie riglyne afgelei word en daarom word enkele gedeeltes uit dié dokument aangehaal. Aandag word slegs gegee aan daardie aspekte wat van belang geag word vir die onderhawige studie.

2.2 Die rol van die biblioteekdiens aan die universiteit

Die volgende algemene riglyne word in die genoemde dokument gestel: (beklemtoning ingevoeg)

1. **Dat die biblioteekdiens vir die universiteit van sentrale belang is.**
2. **Dat inligting** beskou word as 'n **belangrike hulpbron** wat onontbeerlik is vir suksesvolle onderwys en navorsing aan die universiteit.
3. **Dat die universiteitsbiblioteek die fokuspunt** aan die universiteit is waar relevante retrospektiewe en resente inligting om onderwys en navorsing te **ondersteun**, versamel, bewaar en **optimaal beskikbaar gestel word**.
4. **Dat gebruikersvaardigheid in die insameling, verwerking en aanbieding van inligting 'n noodsaaklike eienskap is vir suksesvolle studie, navorsing en doseerwerk.**

Hier kan eerstens daarop gelet word dat hoewel belangrikheid van inligtingsvaardighede beklemtoon word, dit nie gestel word deur **wie** of **hoe** dit onderrig moet word nie. Tweedens is dit ook opmerklik dat die terme **verwerking** en **aanbieding** van inligting gebruik word: 'n definitiewe aanduiding dat studente hierin opgelei moet word.

5. **Dat die steeds groter klem** wat gelê word op meer **onafhanklike** werksaamhede deur studente, effektiewe biblioteekdienste verg.
6. **Dat te midde van toenemende spesialisasie, die biblioteekdiens die interdisiplinêre aard van wetenskaplike inligting** by die ontwikkeling van strukture, versamelings en dienste in berekening behoort te bring.
7. 'n Beskrywing van die optimale rol van die universiteit se biblioteekdiens kan **konsensus** oor die **spesifieke vlak van diens** wat van die biblioteekdiens verwag kan word, bevorder.

Uit bogenoemde stellings blyk dit dat die universiteitsbiblioteek 'n sleutelfunksie in die universiteitsopset verrig (of behoort te verrig). Die "spesifieke vlak van diens" is veral vir die onderhawige studie van belang. Dit word egter nie omskryf nie en sal afgelei moet word van die volgende stellings met betrekking tot die diens van die biblioteek aan sy gebruikers, naamlik dosente en studente. Die woord "konsensus" dui daarop dat elke biblioteekdiens op sy eie kampus ooreenstemming moet bereik met die doserende personeel en die universiteitsadministrasie oor die "spesifieke vlak van diens".

2.3 Die biblioteekdiens en universiteitsonderwys

In hierdie afdeling word dienslewering aan die twee groot gebruikersgroepe, naamlik dosente en studente, nagegaan om te bepaal watter rol die universiteitsbiblioteek in hulle geval kan of behoort te speel ten opsigte van opleiding in inligtingsvaardighede.

2.3.1 Die biblioteekdiens en die dosent

Die KUH (1984:4-5) beskryf die biblioteekdiens aan dosente soos volg:

1. Om die dosent in die uitvoering van sy doseertaak te **ondersteun**, moet die biblioteekdiens vertrouwd wees met sowel die algemene aspekte van die universiteit se **onderwysprogram** as die aanbieding van verskillende kursusse en vakke.

Sodoende kan die biblioteekdiens betyds:

- kennis neem van bestaande en potensiële **gebruikersbehoefes**;
- sy **dienste en fasiliteite beplan en aanbied** ter bevrediging van geïdentifiseerde behoeftes;
- verseker dat biblioteekpersoneel sinvol met die dosent kan **kommunikeer** insake sy inligtingsbehoefes.

2. Die biblioteekdiens ondersteun die dosent deur:
 - hom behulpsaam te wees met die **identifisering, lokalisering en verskaffing van relevante inligting** . . . en deur dienste en fasiliteite **optimaal** aan hom beskikbaar te stel.
3. **Die biblioteekdiens is in samewerking met ander instansies aan die universiteit, daarvoor verantwoordelik dat elke dosent:**
 - bekend is met al die dienste en fasiliteite wat die biblioteekdiens bied;
 - weet hoe om hierdie dienste en fasiliteite optimaal te benut; en
 - vertrouwd is met die rol van inligting ten opsigte van sy taakverrigting, weet wat die plek en rol van biblioteek- en inligtingsdienste in hierdie verband is en positief ingestel is ten opsigte van die biblioteekdiens.

Dit is hieruit duidelik dat die biblioteekdiens 'n taak het om aan dosente voorligting (opleiding?) te gee in verband met fasiliteite en dienste - wat veral vandag met die vinnig veranderende tegnologie meer dringend word.

4. **Die biblioteekdiens is saam met die dosent betrokke by die onderwysproses en wel op die volgende wyses:**
 - deur na behoefte **saam met die dosent oorleg te pleeg** oor die beste strategie oor hoe die biblioteekdiens 'n bydrae kan lewer om die **dosent se onderrigdoelwitte** te bereik;
 - deur die student van hulp te wees, soos vooraf **ooreengekom** met die dosent; en
 - deur voortdurend in gesprek te wees met die dosent oor die biblioteekdiens se **bydrae tot die verloop van die onderwysproses**.

Uit die voorafgaande is dit duidelik dat die biblioteekdiens in 'n ondersteunende hoedanigheid funksioneer. Dit is egter ook duidelik dat die biblioteek en die dosentekorps hul kragte en vermoëns gesamentlik moet aanwend ter verbetering van die gehalte van die onderrig aan studente. In die konteks van die onderhawige studie kan gestel word dat die biblioteekdiens 'n belangrike funksie het ten opsigte van die nagraadse student sodat hy sy onderrigdoelwitte kan bereik - veral in die literatuurstudie vir sy skripsie, verhandeling of proefskrif.

2.3.2 Die biblioteekdiens en die student

In hierdie afdeling sal veral daarop gelet word of die KUH voorsiening maak vir 'n verdere funksie van die universiteitsbiblioteek as net die verskaffing van bronne. Die KUH (1984:5-6) presiseer die funksie soos volg:

1. Die biblioteekdiens ondersteun die student in sy studies deur:
 - optimale beskikbaarstelling van algemene dienste en fasiliteite;

- aktiewe hulpverlening ten opsigte van die lokalisering, identifisering en verskaffing van inligting en inligtingsbronne, soos vooraf met die dosent ooreengekom;
- in die algemeen advies met betrekking tot die bibliografiese versorging van publikasies te verskaf en deur in aansluiting by die voorskrifte van dosente studente met betrekking tot die bibliografiese versorging van werksopdragte, skripsies, ensovoorts te adviseer.

Hierdie advies met betrekking tot verwysingstegniek sal in die geval van nagraadse studente op individuele basis moet geskied (gewoonlik op reaktiewe grondslag - baie tyd, moeite en frustrasie vir nagraadse studente kan egter bespaar word as die biblioteekdiens hierdie advies **proaktief** kon gee, verkieslik aan groepe studente soos byvoorbeeld honneursgroepe).

2. Die biblioteekdiens is verantwoordelik vir:
 - die **bekendstelling** van sy dienste en fasiliteite aan elke student van die universiteit;
 - die bevordering van die student se **positiese ingesteldheid jeens die biblioteekdiens**;
 - die **oriëntering** van die student ten opsigte van die rol van inligting met betrekking tot studie en latere navorsing of praktykbeoefening asook die plek wat biblioteek- en inligtingsdienste by inligtingsoordrag beklee.

Hierdie stelling kom nader aan die breër begrip van inligtingsgeletterdheid wat, soos die term aandui, méér insluit as net die blote opleiding in die gebruik van 'n biblioteek soos wat dit tans in gebruikersopleidingsprogramme aan universiteite figureer. Vir die onderhawige studie is dit belangrik dat hier verwys word na die oriëntering van die student oor die rol wat inligting by navorsing speel. Hoe die universiteitsbiblioteek hierdie "oriëntering" moet doen, word egter nie duidelik uitgespel nie.

Hierdie beklemtoning word ook gevind in die verslag wat die UNISA-biblioteekdiens oor gebruikersopleiding opgestel het (Williams, 1986:8-9). Daarin word gestel dat die doel van gebruikersopleiding is:

"Dat die biblioteek in sy aanvullende rol ten opsigte van die navorsing- en onderrigfunksie van die universiteit, **aktief sal deel hê** aan die proses om die student tot 'n selfstandige navorser te help ontwikkel . . . In breër perspektief gesien, is die doelstelling van so 'n program dat die biblioteek in ooreenstemming met die professionele opvoedingsfunksie van die universiteit die student met **bibliografiese en inligtingsvaardighede** sal toerus wat hom vir die res van sy loopbaan in staat sal stel om op hoogte te bly met ontwikkeling op sy vakgebied."

Dit kan selfs gestel word dat die universiteit 'n meer proaktiewe rol in die navorsingsproses van wetenskaplikes behoort te speel (Grover & Hale, 1988:9-15).

- die **ontwikkeling van vaardighede** by die student ten einde te verseker dat hy die biblioteekdiens optimaal vir sy studies kan benut.

Dit is dus die biblioteekdiens se taak om hierdie vaardighede by studente te "ontwikkel". Hierdie ontwikkeling van vaardighede sal al op voorgraadse vlak 'n aanvang

moet neem sodat studente gereed is om dwarsdeur hul studieloopbaan die biblioteek "optimaal te kan benut". Die wyse waarop hierdie ontwikkeling gedoen moet word, word nie omskryf nie maar kan in samewerking met die dosent bepaal word. Hierdie stelling dui klaarblyklik op gebruikersopleiding soos wat dit tans aan die meeste universiteitsbiblioteke toegepas word. Vaardighede kan egter net ontwikkel word met praktiese inoefening. Inligtingsvaardighede kan slegs inge oefen word deur werkopdragte wat nagesien moet word. Dit is teen hierdie struikelblok waar gebruikersopleiding vasloop: samewerking met dosente is nodig om werkopdragte te gee en na te sien as gebruikersopleiding nie in 'n algemene kursus opgeneem word nie. Dosente se werkklas is egter só groot dat hulle nie altyd bereid is om dit te doen nie. Alternatiewe metodes moet dus gevind word.

2.3.3 Die biblioteekdiens en navorsing

Die belangrike vraag is egter of die universiteitsbiblioteek se funksie ten opsigte van die navorser (ook die nagraadse navorsingstudent) verder strek as bloot die verskaffing van 'n inligtingsdiens en bronne.

Die rol van die biblioteekdiens met betrekking tot navorsing aan die universiteit word soos volg in die KUH-omsendskrywe (1984:6-7) uiteengesit:

1. Die biblioteekdiens **ondersteun** die navorser met betrekking tot sy navorsingstaak deur vertrouwd te wees met die universiteit se navorsingsbeleid, doelstellings en filosofie. Sodoende kan die biblioteekdiens:
 - betyds kennis neem van bestaande en potensiële **inligtingsbehoefes**;
 - sy **dienste en fasiliteite** hiervolgens vooraf beplan en aanbied; en
 - verseker dat biblioteekpersoneel sinvol met die navorser kan **kommunikeer insake sy inligtingsbehoefes**.
2. Die biblioteekdiens **ondersteun die navorser/student in die navorsingsproses** deur:
 - aan die hand van inligtingsbronne die **jongste stand van kennis** op 'n bepaalde navorsingsgebied te help bepaal;
 - inligting en inligtingsbronne betreffende die jongste publikasies oor ontwikkelings in **navorsingsmetodes en -tegnieke** te verskaf;
 - hom gedurende sy navorsing **deurlopend op die hoogte te hou** van relevante inligting op sy navorsingsterrein;
 - **professionele advies** te verleen insake die ontwikkeling en bedryf van **inligtingsontsluitingsisteme wat benodig word vir suksesvolle navorsing**;
 - op versoek, waar nodig, **advies** te gee oor die **bibliografiese** versorging van navorsingsverslae.
3. **Dit word van die biblioteekdiens verwag om toe te sien dat elke navorser aan die universiteit:**
 - **bekend is** met al die dienste en fasiliteite wat die biblioteekdiens bied;
 - **positief ingestel** is ten opsigte van die biblioteekdiens;
 - **weet hoe** om hierdie dienste en fasiliteite optimaal te benut.

Hieruit blyk dat die biblioteekdiens se belangrikste funksies ten opsigte van die navorser/student die verskaffing van 'n inligtingsdiens is wat hom in sy navorsing sal ondersteun. Dit word egter ook duidelik gestel dat die universiteitsbiblioteek sorg behoort te dra dat die navorser bewus sal wees en bekend is met die dienste wat

aangebied word. Dit ly nietemin geen twyfel dat die biblioteekdiens 'n voorligtings-taak ten opsigte van die navorser/student het nie.

2.3.4 Samevatting

In die riglyne wat deur die KUH neergelê is, word die ondersteuningsfunksie van die biblioteekdiens sterk beklemtoon. Dit blyk verder dat die biblioteek ook 'n oriënterings- of voorligtingstaak het om toe te sien dat sy fasiliteite en dienste aan sy gebruikers bekend gestel en optimaal benut kan word. In die konteks van die onderhawige studie word daar nie duidelike aanwysings in verband met die onderrigfunksie gegee nie - behalwe enkele sinne "... die oriëntering van die student ten opsigte van die rol van inligting met betrekking tot studie en latere navorsing" en "... die ontwikkeling van vaardighede ...". Hierdie sinsnedes kan gebruik word as argument vir 'n onderrigtaak aangesien sodanige oriëntering en ontwikkeling van vaardighede nie op 'n lukrake wyse of binne die bestek van een klasperiode kan geskied nie. Die klem wat op oorlegpleging met doserende personeel en die biblioteekdiens geplaas word, laat die gevolgtrekking waarskynlik lyk dat sodanige oriëntering in samewerking met die dosente beplan en uitgevoer behoort te word. Sodoende kan verseker word dat hierdie opleiding in die onderrigprogram geïntegreer word.

Vervolgens word aandag gegee aan pogings wat tans deur universiteitsbiblioteke aangewend word om aan bostaande sake uitvoering te gee.

3 GEBRUIKERSOPLEIDING

3.1 Inleiding

Dit is algemeen-gebruiklike praktyk dat universiteitsbiblioteke in mindere of meerdere mate gebruikersopleiding ten opsigte van hul dienste aan hul gebruikers bied. Hieronder word 'n kort oorsig gegee van die gebruikersopleidingsbeweging soos dit in universiteitsbiblioteke (of akademiese biblioteke, soos dit dikwels in die Amerikaanse literatuur genoem word) aangetref word. Na aanleiding van hierdie oorsig kan dan vasgestel word watter aanpassings aan bestaande programme gemaak behoort te word om te voldoen aan die vereistes vir literatuurstudie-opleiding.

Gebruikersopleiding dateer alreeds uit die vorige eeu maar teen die sestigerjare van hierdie eeu het die literatuur oor gebruikersopleiding teen 'n vinnige tempo toege-

neem en dit toon steeds 'n groeiende tendens (Osborne, 1989:27). Dit weerspieël 'n intensivering in die aktiwiteite op hierdie gebied. Gebruikersopleiding in akademiese biblioteke geniet tans die meeste aandag. Volgens Rader (1989:73-74) se jaarlikse oorsig oor gebruikersopleiding het daar in 1988 alleen 101 publikasies oor gebruikersopleiding in akademiese biblioteke die lig gesien.

Vir doeleindes van die onderhawige studie word slegs die belangrikste tendense aangetoon en soos wat dit van toepassing is op die opleiding van veral nagraadse studente.

In die afdeling oor die funksies van die universiteitsbiblioteek het dit geblyk dat die biblioteek 'n ondersteunende en voorligtingsfunksie het. 'n Analise van die buitelandse literatuur (veral uit die VSA) toon dat daar gedurende die vroegtagtigerjare 'n aandrang na 'n meer aktiewe (selfs aggressiewe) onderrigrol begin plaasvind. Dit het veral uiting gevind in die propagering van die "teaching library". Omdat hierdie neiging van soveel belang is vir die onderhawige studie, word dit later in meer besonderhede ontleed. Daar sal veral gelet word op die voordele wat dit vir universiteitsonderrig en in die besonder vir die nagraadse navorsingstudent kan inhou.

Die klemverskuiwing van opleiding of oriëntering in biblioteekvaardighede na algemene inligtingsvaardighede en inligtingsgeletterdheid word verder in meer diepte behandel vanweë die implikasies wat dit vir universiteitstudie kan inhou.

Volgens die *Association of College and Research Libraries* is die doel met gebruikersopleiding om individue te help om daardie intellektuele en hanteringsvaardighede te ontwikkel wat vir die herwinning, assimilasië en kritiese analise van inligting nodig is (Kirk (1984:1).

Volgens hierdie definisie het gebruikersopleiding nie alleen ten doel om ontsluitingsvaardighede of soos in hoofstuk twee aangedui is, heuristiese vaardighede, by te bring nie. "Assimilasië" en "kritiese analise" dui ook op hermeneutiese vaardighede. Myns insiens is dit die snypunt waar die sienings op die gebied van gebruikersopleiding uiteenloop. Is dit die universiteitsbiblioteek se plig, verantwoordelikheid, taak of funksie om ook die hermeneutiese vaardighede aan sy gebruikers te leer? Of gaan dit hier om inligtingkundige vaardighede wat eerder tuis behoort op die gebied van die vakwetenskap **inligtingkunde**? En hoort dit nie eerder by 'n akademiese departement Inligtingkunde / Biblioteekkunde / Inligtingstudies tuis nie? Of is dit die taak van die vakdosent om dit aan sy studente in sy vak te leer?

3.2 Invloed van faktore op die makrovlak

Universiteitsbiblioteke funksioneer nie in 'n vakuum nie maar moet binne hul universiteitsomgewing gesien word. Faktore op die makrovlak wat universiteite beïnvloed, het ook 'n definitiewe uitwerking op die universiteitsbiblioteek - en ook op gebruikersopleiding. Gedurende die sewentigerjare het die universiteite 'n bloeitydperk beleef: finansieel het dit voorspoedig gegaan en studentegetalle het gestyg. Dit was ook die tydperk toe gebruikersopleiding gefloreer het: talle programme is ingestel en genoeg personeel en fondse is daaraan afgestaan.

Teen die tagtigerjare het die prentjie egter verander en veral drie faktore het 'n sterk invloed op gebruikersopleiding gehad:

1. Universiteite het 'n drastiese besnoeiing van fondse begin ervaar: "... the 'grave days' ended . . ." (Loomis & DeLoach, 1987:14). Alle kursusse en programme moes nou hul waarde en sukses bewys ten einde te kan voortbestaan - ook gebruikersopleidingsprogramme.

Cowley (1988:iv) het hierdie probleem ook in die Verenigde Koninkryk in sy ondersoek na opleiding in inligtingsvaardighede in inrigtings vir hoër onderwys aangetref.

2. Tesame met die finansiële knelling het die studentegetalle begin afneem (altans in die VSA, volgens Loomis en DeLoach, 1987:14). Dit was veral die geval met die "tradisionele" studente (verderaan sal teruggekom word na hierdie verskynsel).
3. Die derde faktor wat 'n invloed op gebruikersopleiding gehad het, is die toenemende rol wat tegnologie in instellings van hoër onderwys speel.

"Either directly or indirectly, technology has effected all functions of the academic community, transforming it into an open system which is no longer totally restricted by geographic boundaries or local resources." (Loomis en DeLoach, 1987:14).

Hierdie groter "openheid" het waarskynlik bygedra tot 'n neiging wat Rader (1989:74) in haar jaarlikse oorsigartikel opmerk, naamlik dat ál meer artikels oor "inligtingsgeletterdheid" in die gebruikersopleidingliteratuur begin verskyn. Sy voorsien dat publikasies ál meer sal fokus op meer uitgebreide en breër gebruikersopleidingprogramme. Inligtingsgeletterdheid kan 'n beter voorbereiding aan inligtingsgebruikers bied om die nuwe tegnologiese inligtingshulpmiddele ten volle te bemeester en te benut.

3.3 Huidige tendense in gebruikersopleiding

Volgens Loomis en DeLoach (1987:15) is die geweldige groei in die gebruikersopleidingsbeweging en -literatuur 'n aanduiding van die algemene aanvaarding daarvan deur die biblioteekberoep as 'n integrale deel en funksie van 'n akademiese biblioteekdiens. Hulle beweer dat die polemieke van "onderrig of inlig", naslaandiens teenoor gebruikersopleiding, onderwyser teenoor tussenganger ("teacher versus intermediary") nie meer so hewig woed nie. Hierdie twispunt kom tog wel van tyd tot tyd nog in die literatuur voor (vergelyk die siniese beskouing van Eadie, 1990:42-45: "Immodest proposals: user instruction for students does not work"). Miller en Tegler (1987:119-134) en Stieg (1990:47) pleit ook vir die tradisionele naslaandiens waar studente wat behoefte het aan inligting dit individueel van vriendelike personeel kan ontvang.

Hoewel Loomis en DeLoach (1987:15) nie sover wil gaan as sommige outeurs wat gebruikersopleiding as 'n opkomende selfstandige vakgebied sien nie, meen hulle ". . . most would agree that user education is a core function of academic libraries and that the key issue today is not "whether to teach" but "what and how".

3.3.1 Bekendstelling in die groter akademiese gemeenskap

Hoewel daar 'n redelik algemene aanvaarding van die noodsaaklikheid en waarde van gebruikersopleiding binne die biblioteekberoep is, is daar aanduidings dat dit nie die geval is in die wyer gemeenskap waarbinne akademiese biblioteke funksioneer nie. As gevolg hiervan is daar volop bewyse in die literatuur van intensiewe "bemarkingspogings" deur universiteitsbiblioteke. Die redes vir die aktiewe propagering van gebruikersopleiding buite die tradisionele biblioteekomgewing is volgens Loomis en DeLoach (1987:15) die volgende:

1. 'n vaste oortuiging aan die kant van bibliotekarisse van die intrinsieke waarde van gebruikersopleiding en die integrale rol wat dit in die onderwyskundige proses kan speel;
2. dat die sukses van gebruikersopleiding afhanklik is van 'n gesonde dosent/bibliotekaris verstandhouding; en
3. dat die nypende finansiële nood dit vereis dat gebruikersopleidingsprogramme voldoende erkenning geniet.

Met hierdie bekendstellingspogings poog bibliotekarisse dus om die betrokke partye te oortuig dat die universiteitsbiblioteek wel 'n onderrigfunksie het en dat hierdie onderrig in die universiteitsonderrigprogram geïnkorporeer moet word.

Ten spyte van 'n veel langer geskiedenis van gebruikersopleiding in Groot-Brittanje, het Cowley (1988:iv) in sy ondersoek na opleiding in inligtingsvaardighede in

instellings vir hoër onderwys in die Verenigde Koninkryk, bevind dat ". . . the extension of library and information skills into the area of wider study skills has taken place to only a limited extent".

Die gevolgtrekking wat hieruit gemaak kan word, is dat dit 'n langsame proses is om hierdie ontwikkeling in die praktyk te vestig.

In hul missie van die moderne navorsingsbiblioteek, voorsien Woodsworth *et al.* (1989:132) dat die biblioteek van die toekoms geïntegreer sal word in die navorsings-, onderrig- en administratiewe funksies van die universiteit. Bibliotekarisse sal meer betrek word by onderrig om 'n basis van inligtingsvaardighede by studente te vestig. Hulle sal ook in 'n groter mate as adviseurs vir dosente en nagraadse studente optree.

3.3.2 Ontwikkeling van konsepsuele modelle

'n Volgende opvallende tendens in die literatuur oor gebruikersopleiding, is die klem op die ontwikkeling van konsepsuele modelle. Dit volg op die behoefte aan 'n meer teoretiese fundering van gebruikersopleiding nadat die toneel gedurende die sestiger- en sewentigerjare oorheers is deur " . . . a wealth of program-descriptive 'how to' articles and books . . ." (Loomis & DeLoach, 1987:15). Met hierdie fundering poog bibliotekarisse om vir hulle eie programme akademiese erkenning te verkry. Hulle meen om dit te bereik deur konsepsuele modelle wat algemeen in die akademiese gemeenskap aanvaar word, te gebruik.

Die ontwikkeling van konsepsuele modelle is gebaseer op die besef dat die gebruiker nie net blootgestel behoort te word aan 'n paar ontsluitingshulpmiddele nie. 'n Meer betekenisvolle benadering sou wees om te fokus op die produksie van inligting en die disseminasieproses wat aanleiding gee tot die ontstaan van ontsluitingshulpmiddels. Dit kan dan ook begrip kweek vir nuwe hulpmiddels wat in die toekoms mag ontstaan.

Die volgende konsepsuele modelle word vir gebruikersopleiding gebruik:

1. Model een konsentreer op die inligtingsproses. Dit stel algemene patrone en paradigmas vir die produksie en disseminasie van inligting voor wat onderliggend is aan die vloei van inligting op enige vakgebied.
2. Model twee stel voor dat gebruikersopleiding moet fokus op hoe kennis geskep, gekommunikeer en saamgestel word, hoedat kennis struktureel van een vakgebied tot die ander verskil en hoedat bibliografiese hulpmiddels die verskillende stadia van die kennisproses weerspieël.
3. Die derde model poog om die toenemende rol wat tegnologie in die inligtingsproses speel, te definieer.

'n Uitstekende voorbeeld van 'n program wat gebaseer is op 'n teoretiese grondslag, is die "Model statement of objectives for academic bibliographic instruction" van die ACRL/BIS Task Force (1987:256-261) in die VSA. Daarin word gestel dat dit op die konsep van die **gebruik van inligting** fokus in plaas daarvan dat dit konsentreer op spesifieke hulpmiddele. Klem word gelê op die vaardighede wat individue benodig vir lewenslange gebruik van inligting en die program word nie net ontwerp vir studente wat inligting vir 'n referaat benodig nie. Die fokus is dus op die proses van inligtingsinsameling.

Uit bostaande blyk dit dat hierdie opleiding intensief van aard is. Dit is 'n uitbreiding van gebruikersopleiding wat tradisioneel slegs basiese bronne en dienste aan gebruikers bekendgestel het.

3.3.3 Langtermynprogramme vir gebruikersopleiding

'n Verdere tendens wat opgemerk word, is die aandrang op die uitbreiding van gebruikersopleiding sodat dit ingesluit kan word in die kurrikulum van die universiteitsonderrigprogram. Dit kan die nadele van die "one shot"-geleentheid (waar die bibliotekaris byvoorbeeld net een periode van die dosent kry om studente in 'n vak se literatuur op te lei) uitskakel. 'n Meer uitgebreide program kan studente 'n beter teoretiese basis gee as net die paar praktiese wenke en demonstrasies wat in 'n enkele periode verskaf kan word (Loomis & DeLoach, 1987:16).

Hierdie probleem word veral aangetref by nagraadse studente wat deelyds studeer en net af en toe kampus toe kom vir begeleiding. Begeleiding van nagraadse studente vind ook meestal individueel plaas. Dit laat gebruikersopleiding met 'n onmoontlike taak - die student kom hoogstens vir 'n paar uur na die kampus om met sy begeleier te beraadslaag en daarna net "gou" na die biblioteek om " 'n paar bronne op te spoor". Dit laat feitlik geen tyd of ruimte vir deeglike opleiding in inligtingsvaardighede nie.

Al oplossing hiervoor skyn te wees dat studente reeds in hul voorgraadse jare sodanige opleiding moes ontvang het of die aanbieding van spesiale kursusse vir nagraadse studente wat 'n behoefte daaraan het.

3.3.4 Inagneming van diverse leerstyle

'n Oorsig van die literatuur oor gebruikersopleiding sal nie volledig wees as die toenemende aandag aan akkommodasie van diverse leerstyle nie genoem word nie. Dit is 'n verdere uitvloeisel van die beweging om 'n stewiger teoretiese grondslag

aan gebruikersopleiding te gee. Kognitiewe leerteorieë konsentreer nie net op **wat** geleer word nie, maar op **hoe** dit gedoen word. Die aandag aan leerteorieë het individuele verskille in leerstyle na vore gebring. Ten einde 'n effektiewe gebruikersopleidingprogram te beplan, behoort voorsiening gemaak te word vir 'n verskeidenheid alternatiewe metodes wat verskillende leerstyle kan akkommodeer.

Vir die onderhawige studie is hierdie saak van groot belang. Individuele verskille kom sterk na vore by nagraadse studente. Hierdie heterogene groep sluit persone in wat direk ná hul voorgraadse studie voortgaan, maar ook 'n aansienlike persentasie wat van enkele jare ná hul aanvanklike studie weer inskryf vir nagraadse studie tot dié wat lank gelede op universiteit was. Veral vir die laasgenoemde groep is die nuwe tegnologiese ontwikkelinge op inligtingsgebied meestal vreemd. 'n Verdere komplikasie is dat alle nagraadse studente nie aan dieselfde universiteit gestudeer het nie en onbekend is met die fasiliteite en dienste van die biblioteekdiens. Nagraadse studente studeer ook meestal deelyds en woon dikwels ver van die universiteit af. Dit bemoeilik ontmoetingsgeleenthede en dit is dus 'n groot opoffering om "ekstra" kursusse soos opleiding in inligtingsvaardighede by te woon. Ford (1990:34) wys egter op die ekstrasieke en intrinsieke motivering van sillabusgebonde en sillabusvrye ("syllabus free") studente. Nagraadse studente val onder laasgenoemde groep. Studente wat nie gebonde is aan 'n leergang nie word gemotiveer deur hoop op sukses terwyl sillabusgebonde studente se dryfveer die vrees vir mislukking is. Hierdie verskil in motivering bring ook 'n verskil in leerstyl mee. Wanneer opleiding in inligtingsvaardighede beplan word, moet hierdie positiewe motivering gebruik en in ag geneem word om sodoende sukses te behaal. Vergelyk in hierdie verband die opmerking van 'n ywerige student in die eerste PU-vraelys (vraag 12) wat die volgende voorgestel het: "'n Een-week-kursus vir M- en D-studente vir inligtingsopsporing in die biblioteek kan van baie waarde wees".

'n Faktor wat ook hier in aanmerking geneem behoort te word, is die invloed van die verskillende vakgebiede en vakinhoude op leerstyle.

Bogenoemde faktore impliseer benewens strategiese probleme ook verskillende leerstyle wat in 'n gebruikersopleidingprogram in ag geneem moet word.

Verskeie outeurs, waaronder Loomis en DeLoach (1987:16), maak melding van die moontlikhede wat die rekenaar bied vir geïndividualiseerde gebruikersopleiding. Hutchings (1990:93-120) gee 'n oorsig van die moontlikhede wat hiperteks bied en Hammond (1990:124) wys op die gebruik van interaktiewe video om gebruikersopleiding te individualiseer.

Die algemene gebruik van rekenaargesteunde onderrig in gebruikersopleiding van nagraadse studente sal in die geval van nagraadse studente nie gou lewensvatbaar wees nie omrede hulle nie die kampus gereeld besoek nie. Dit mag wees dat dit in die toekoms gebruik sal kan word wanneer ál meer nagraadse studente oor hul eie persoonlike rekenaars beskik en toegang kan verkry tot universiteitsrekenaarnetwerke.

3.3.5 Opleidingsbehoefte van nie-tradisionele studente

'n Tendens wat by universiteite in die VSA voorkom wat gemik is om dalende studentegetalle teen te werk, is om nie-tradisionele studente te werf. Gebruikersopleidingsprogramme pas hierby aan (Loomis & DeLoach, 1987:17). Groepe wat hierby betrokke is, is onder andere "internasionale" studente, etnieskulturele minderhede, fisies gestremde persone en buitemuurse studente. "Of particular interest is the returning student, sometimes referred to as the "lifelong-learner" (Loomis en DeLoach (1987:17). Hierdie begrip van die lewenslange leerder is 'n tema wat dikwels in die literatuur voorkom. In die onderhawige studie kan die nagraadse student wat ná 'n aantal jare weer terugkom vir verdere studie hierby ingesluit word as 'n groep wat spesiale aandag verdien.

'n Verdere groep wat tradisioneel nie as 'n teikengroep vir gebruikersopleiding beskou is nie, is dosente. In die literatuur word in toenemende mate programontwikkelings aangetref wat daarop gemik is om dosente in te lig oor nuwe bronne en hulpmiddele in hul vakgebiede.

3.3.6 Dilemma van suksesvolle gebruikersopleidingprogramme

Die sukses wat met gebruikersopleidingprogramme behaal word, kan indirek ook 'n bedreiging daarvoor word. Die sukses van sulke programme kan aanleiding gee tot 'n groter aanvraag daarvoor. Biblioteke kan vind dat hulle nie genoeg personeel en fondse daarvoor beskikbaar kan stel nie. Die gevaar bestaan ook dat die gehalte van aanbiedings van gebruikersopleiding daaronder kan ly. Ander biblioteekdienste kan ook as gevolg van suksesvolle gebruikersopleiding 'n toename in werksdruk ervaar. 'n Toename in interbiblioteeklenings en aanvraag na tydskrifartikels kan genoem word as voorbeelde.

Dit is dus duidelik dat gebruikersopleiding versigtig beplan en uitgevoer moet word. Daar moet veral gewaak word teen die skep van verwagtings waaraan nie voldoen kan word nie.

3.4 Samevatting

Die voorafgaande afdeling oor gebruikersopleiding het dus veral om twee sake gewentel. Daar is aandag gegee aan die vraag of die universiteitsbiblioteek 'n onderrigfunksie het, en indien wel, wat dit behels. Daar is bewyse in die literatuur gevind dat universiteitsbibliotekarisse wel van hul onderrigfunksie oortuig is maar dat onsekerheid bestaan oor die mening en bereidwilligheid van die ander betrokkenes om dit te aanvaar.

Tweedens is aandag gegee aan tendense in die inhoud en aard van gebruikersopleiding. Daar is kennis geneem van pogings om gebruikersopleiding te voorsien van 'n stewiger teoretiese basis. In hierdie verband kan gewys word op die bydrae wat alreeds in 1979 deur Van Brakel in Suid-Afrika gelewer is deur vanuit onderwyskundige kriteria 'n onderrigprogram te ontwerp. Dit wil dus voorkom asof universiteitsbiblioteke gereed is om 'n meer aktiewe rol te speel in universiteitsonderrig.

Uit hierdie oorsig van tendense in gebruikersopleiding kan afgelei word dat universiteitsbiblioteke 'n breër funksie vir hulself binne die universiteitsopset sien. Gebruikersopleiding neig al meer tot 'n aktiewe deelname in die onderwysproses. Loomis en DeLoach (1987:18) meen: "An examination of trends in library instruction indicates that the future has begun."

In die volgende afdeling word ontwikkelings aangeraak wat hiermee verband hou maar wat van soveel betekenis vir die onderhawige studie is dat dit afsonderlike behandeling verdien.

4 INLIGTINGSGELETTERDHEID

Inligtingsgeletterdheid (information literacy) is tans 'n onderwerp wat in die biblioteek- en inligtingkundige literatuur baie aandag geniet - 'n sogenaamde "buzzword" en "bandwagon" (Behrens, 1991:6). Dit is 'n breër begrip as tradisionele gebruikersopleiding en sluit veel meer in as die opspoor van inligting in biblioteke - wat gewoonlik die inhoud van gebruikersopleiding was.

Uit die talle definisies en omskrywings blyk dit dat inligtingsgeletterdheid in sy mees omvattende sin bestaan uit die volgende (Van der Walt, 1992 en Behrens, 1992):

* die formulering van inligtingsbehoefte en die motivering om die behoeftes te bevredig

- * die opspoor van inligting - wat sekere vaardighede en kennis vereis (met heelwat klem wat tans op tegnologiese hulpmiddels geplaas word)
- * die kritiese evaluering van inligting
- * die organisasie van inligting
- * die kognitiewe verwerking van inligting
- * die aanwending, gebruik en kommunikasie van inligting
- * evaluering van die hele proses.

In vergelyking met gebruikersopleiding is inligtingsgeletterdheid **nie**:

- * (slegs) kennis van inligtingsbronne nie
- * gebonde aan die biblioteek as enigste bron van inligting nie
- * net die opspoor van inligting nie.

Inligtingsgeletterdheid is dus 'n uitbreiding van gebruikersopleiding. Dit begin op 'n stadium vóór gebruikersopleiding, naamlik gedurende die bewuswording van die behoefte aan inligting. Dit vereis ook hoëvlak kognitiewe vaardighede soos die verstaan, interpretasie, evaluering, organisering, sintese, aanwending, gebruik en kommunikasie van inligting. Inligtingsgeletterde persone sal ook daarvan bewus wees dat inligting nie net in biblioteke gevind kan word nie. Die begrip inligtingsgeletterdheid beklemtoon die gebruik van die inligting wat opgespoor is en wat die gebruiker daarvan in staat is om daarmee te doen (Behrens, 1992:85).

In die geval van die onderhawige studie is hierdie breër benadering veral van belang omdat inligtingsvaardighede wat deur gevorderde nagraadse studente bemeester moet word, ook veel meer is as die opspoor van inligting. Hulle moet ook dikwels van meer as een (tipe) biblioteek gebruik maak. Hulle vind ook hul inligting in ander inligtingsentra of -bewaarplekke as die universiteitsbiblioteek. 'n Breër opleiding sal in hulle geval dus meer toepaslik wees.

Dit is opvallend dat die inligtingsvaardighede wat by inligtingsgeletterdheid ter sprake is, in 'n groot mate ooreenkom met die literatuurstudievaardighede soos in hoofstuk twee beskryf is. Hierdie twee terme kan dus feitlik as sinonieme gebruik word.

As universiteitsbiblioteke hul gebruikersopleidingsprogram só wil uitbrei dat dit inligtingsgeletterdheid insluit, is dit duidelik dat daar uitbeweeg word van die tradisionele funksies en take van die universiteitsbiblioteek - hoewel dit reeds tot 'n groot mate geïmpliseer is in die KUH-riglyne (2.3.2) waar daar sprake is van " ... die oriëntering van die student ten opsigte van die rol van inligting met betrekking tot studie en latere navorsing en praktykbeoefening". Die groot probleem is egter of die universiteitsbiblioteek gereed is om hierdie opgaaf ten uitvoer te bring.

In hierdie verband is die ontwikkeling van die konsep "the teaching library" van wesenlike belang.

5 "THE TEACHING LIBRARY"

5.1 Inleiding

In die inleiding tot 'n versamelwerk oor die toenemende opleidingsrol van akademiese biblioteke, beweer Kirk (1984:1) dat 'n "stille revolusie" in akademiese biblioteke plaasgevind het. Die professionele fokus van akademiese biblioteke het van 'n passiewe na 'n aktiewe betrokkenheid in die opvoedkundige program van die instansie verander. Hierdie verandering het plaasgevind in reaksie op die druk van verskeie kragte wat in die opvoedkundige program 'n invloed begin uitoefen het. Van hierdie kragte is onder andere:

1. die toename in die volume inligting en die gevolglike onvermoë van die individu om beheer oor 'n substansiële gedeelte daarvan uit te oefen;
2. die verandering in die opvoedkundige programme aan universiteite waar groter klem geplaas word op individualisasie;
3. die groter klem op die voorbereiding van studente vir lewenslange voortgesette opleiding;
4. die ontwikkeling van interdisiplinêre wetenskaplike aktiwiteite; en
5. die toename in die gebruik van gesofistikeerde rekenaarmatige metodes van inligtingsontsluiting.

Hierdie sogenaamde revolusie het tot gevolg gehad dat biblioteke in 'n toenemende mate gebruikersopleidingsprogramme moes instel. Hierdie programme wissel van bekendstellingstoere ("library tours") tot formele kursusse. Die oorgrote gedeelte van die literatuur oor gebruikersopleiding bestaan dan ook uit beskrywings van die verskillende metodes en toepassings wat in verskillende biblioteke gebruik word.

Die rasionaal van "tradisionele" gebruikersopleiding kan soos volg geskets word:

Reeds van die begin van hierdie eeu is die universiteitsbiblioteek beskryf as die "hart van die kampus". Ten spyte hiervan word die potensiaal van die universiteitsbiblioteek nie ten volle benut nie. Die biblioteek en die personeel is toegewy aan die versameling, organisasie en berging van die materiaal. Dit is egter 'n passiewe rol wat tot gevolg het dat die universiteitsadministrasie (tereg?) die biblioteek as 'n onderbenutte, duur stoorkamer ("warehouse") beskou (Stoffle, Guskin & Boisse, 1984:3-4).

"Regardless of the resources invested, the passive library rarely satisfies the faculty. Frequently, the faculty (and sometimes students and university administrators as well) consider academic librarians in these libraries as "keepers of the books" or . . . "warehouse managers" rather than as partners who have considerable resources and expertise to contribute to the teaching, service and research missions of the institution."

Gegewe die belegging wat instansies soos universiteite en die staat in die universiteitsbiblioteek maak en die eise wat aan hoër onderwys gestel word, is die onvervulde potensiaal van universiteitsbiblioteke ongelukkig en onnodig.

'n Meer betrokke en proaktiewe rol vir die universiteitsbiblioteek word dus gepropageer en dit vind uiting in die benaming "the teaching library".

Die begrip "teaching library" sal deurgaans gebruik word omdat 'n Afrikaanse vertaling nie die juiste konnotasie daaraan gee soos die oorspronklike term nie. Moontlike vertalings daarvan kan wees: die onderrigbiblioteek, die opleidingsbiblioteek (opleidende biblioteek) of die onderwysbiblioteek (onderwysende biblioteek).

5.2 Kenmerke van die "teaching library"

Stoffle, Guskin en Boisse (1984:3-4) omskryf die konsep van die "teaching library" as:

"A teaching library is a library that is more than a support unit for academic programs and research. It is a library that is actively and directly involved in advancing all aspects of the mission of institutions of higher education: teaching, research and community service."

Wanneer die omskrywing van die KUH-dokument soos in 4.2.2 *Die rol van die biblioteekdiens aan 'n universiteit* met bogenoemde stelling vergelyk word, word die verskil duidelik: die KUH sien die funksie van die universiteitsbiblioteek as **ondersteunend** terwyl bogenoemde terme "more than a support unit" dui op 'n uitgebreide of verlengde funksie.

'n "Teaching library" word gekenmerk deur betrokkenheid by:

1. die opleiding van studente, dosente en personeel in die effektiewe identifikasie en gebruik van inligtingsbronne;
2. die ontwikkeling van 'n klimaat van lewenslange leer ("life-long learning");
3. die instandhouding van 'n biblioteekvoorraad om navorsing en onderrig te stimuleer;
4. die deel van bronne sodat inligting wat nie in die biblioteek is nie, maklik bekombaar is;
5. die vestiging van die biblioteek as 'n kulturele sentrum in die gemeenskap;
6. die beskikbaarstelling van sy bronne en dienste aan die gemeenskap in sy omgewing; en
7. die onderneem van navorsing wat kan meebring dat sy dienste en bibliografiese stelsel verbeter kan word.

Hieruit is dit duidelik dat die "tradisionele" funksies van die universiteitsbiblioteek nie agterweë gelaat word nie. Die program van die "teaching library" moet deur effektiewe fasiliteite en dienste ondersteun word maar die kernkomponent van 'n "teaching library" is egter 'n omvattende gebruikersopleidingprogram en die doel van so 'n program moet wees om studente en ook dosente te onderrig in die **opspoor, evaluering en die gebruik** van inligting (Stoffle, Guskin & Boisse, 1984:3-4).

5.3 Komponente van 'n gebruikersopleidingprogram

Volgens die konsep van die "teaching library" bestaan 'n gebruikersopleidingsprogram uit die volgende:

1. 'n algemene oriëntering om beskikbare fasiliteite en bronne bekend te stel;
2. die onderrig in basiese navorsingsvaardighede en strategieë; en
3. onderrig in die organisasie van die literatuur in die verskillende vakke asook die basiese naslaanwerke in elke vak.

Volgens hierdie indeling is die eerste komponent tradisioneel gesien as die terrein van biblioteekgebruikersopleiding. Die tweede en derde punte verteenwoordig die meer uitgebreide konsep.

In die Suid-Afrikaanse konteks het Van Brakel (1979: vii-viii) by die ontwerp van 'n gebruikersopleidingsprogram die volgende doelstellings geformuleer:

"Die voorgraadse student moet wanneer 'n inligtingsbehoefte ontstaan, in staat wees om so 'n behoefte te identifiseer en te ontleed - en op grond daarvan die korrekte besluit kan neem oor watter fasiliteite hy benodig om sy behoefte te bevredig, weet waar sulke fasiliteite beskikbaar is, en hoe om hulle te gebruik. Hierdie oorkoepelende oogmerk is . . . tot 'n aantal doelstellings gereduseer wat die aard van die onderrighandeling duidelik beskryf: die student sal die wesenskenmerke van die inligtingsverskynsel moet kan onderskei; hy sal bewus moet wees van die dienste en tegniese toerusting wat beskikbaar is om hulp in die bevrediging van inligtingsbehoefte te lewer; hy sal ook die onderskeie klasse naslaanwerke wat vir sy vakterrein

bruikbaar is, moet ken en kan gebruik, en die proses van literatuuropsporing ken en ingeef het."

Wanneer bogenoemde doelstellings met dié van die "teaching library" vergelyk word, is dit duidelik dat daar in 'n groot mate ooreenstemming is. Beide is voorstanders van méér as net blote biblioteekoriëntering. Hoewel Van Brakel dit van toepassing maak op die voorgraadse student geld dit net so goed van die nagraadse student - veral waar opleiding in inligtingsvaardighede op voorgraadse vlak ontbreek het.

5.4 Voordele en probleme van 'n "teaching library"

5.4.1 Voordele van die "teaching library"

(a) Voordele vir die student

Die student kry meer selfvertroue in die gebruik van die biblioteek. Hy sal ook beter gehalte werkopdragte en referate lewer. Deur die selfstandige hantering van inligtingsbronne verkry hy vaardighede wat lewenslange waarde het. Terselfdertyd word hy intellektueel gestimuleer en ontvang hy 'n breër opvoeding. Hierdie voordele stem tot 'n groot mate ooreen met die algemene universiteitsdoelstellings soos dit in hoofstuk drie uiteengesit is.

(b) Voordele vir die dosent

Die dosent word meer bewus van die biblioteek se potensiële waarde en ondersteuning in sy navorsings- en doseringsaktiwiteite. Hy sal vind dat sy kurrikulum- en kursusontwikkeling gefasiliteer word deur die samewerking met bibliotekaris se wat die versameling ken en bereid is om hom by te staan in sy onderrig en opdragte aan studente. Sodoende word hy meer positief ingestel teenoor die biblioteek. Hy verkry ook terugvoer in verband met sy studente se vermoë en die probleme van die bibliotekaris(se) wat betrokke is. Met hierdie terugvoer kan hy aanpassings maak in sy onderrig en alternatiewe onderrigmetodes met behulp van die bibliotekaris se op die proef stel wat nie voorheen moontlik was nie.

Die instelling van 'n omvattende gebruikersopleidingprogram kan tot groter inligtingsvaardighede by studente en beter produktiwiteit by dosente lei. Op hierdie wyse word die gehalte van die opvoedkundige program van die universiteit verbeter en word aan die veranderende eise van die gemeenskap gehoor gegee (Stoffle, Guskin en Boisse, 1984:13).

Hierdie betrokkenheid van die universiteitsbiblioteek kan hydra om die probleem van te min tyd en dsoente soos in hoofstuk drie genoem, op te los. Daarby kan kundiges hul studente in algemene inligtingsvaardighede, waarvoor hulle self nie altyd opgewasse is nie, oplei.

5.4.2 Probleme

Die eerste probleem wat kan opduik met die instelling van die program is die opleiding van bibliotekpersoneel omdat bibliotekarisse nie voldoende daarvoor voorberei word in hul opleiding nie (Behrens, 1991:7). Daarteenoor kan gestel word dat die meerderheid universiteitsdosente klasgee sonder enige formele onderwyskwalifikasies (Van der Walt, 1992:44). Bibliotekpersoneel sou hulself kon bekwaam deur kursusse wat deur universiteite se buro's vir universiteitsonderwys aangebied word, by te woon.

Uit die literatuur oor gebruikersopleiding is dit opvallend dat die verhouding en samewerking met doserende personeel baie sterk beklemtoon word. Dit is een van die belangrikste elemente indien nie dié belangrikste nie, in die program. Stoffle, Guskin en Boisse (1984:11) het bevind dat doserende personeel nie die bibliotekpersoneel as kollegas aanvaar of erken nie. Hulle kan dit ook as 'n bedreiging sien as bibliotekpersoneel hulle domein/klaskamers betree. Dit is dus van die uiterste belang dat 'n gesonde verstandhouding met dosente 'n hoë prioriteit moet geniet. Veral waar die aandag in gebruikersopleiding ál meer op navorsingsstrategieë in plaas van op inligtingshulpmiddels val, is die dosent-bibliotekaris verhouding die hoofelement vir 'n geïntegreerde gebruikersopleidingsprogram (Carlson & Miller, 1984:483-491).

5.4.3 Samevatting

Die begrip "teaching library" soos wat dit in die literatuur aangetref word, verteenwoordig dus die neiging by universiteitsbiblioteke om proaktief (selfs aggressief) toe te tree tot die onderrigprogram van die universiteit. Indien 'n universiteit besluit om sy bibliotek se funksies sodanig uit te brei, kan dit vir die opleiding in literatuurstudie geweldig baie beteken. Dit sal meebring dat voorgraadse studente beter toegerus word met inligtingsvaardighede sodat hulle op tweeërlei wyse daarby baat kan vind. Die een groep wat direk tot die beroepswêreld toetree sal inligting selfstandig kan vind en benut en die ander groep wat met nagraadse studie voortgaan, sal die navorsingsproses wat intensiewe literatuurstudievaardighede vereis, met soveel meer ervaring en voorbereiding kan tegemoetgaan. 'n "Teaching

library" sal ook op 'n meer georganiseerde wyse aandag kan gee aan nagraadse studente soos honneursgroepe en aan meesters- en doktorsgraadstudente as wat in die verlede die geval was.

Die dosentekorps sal ook baat vind hierby omdat hulle nie basiese, algemene inligtingsvaardighede aan hulle studente hoef te doseer nie, maar meer tyd en aandag aan vakinhoudelike aspekte kan gee.

Die vraag ontstaan nou hoe daar in die praktyk uitvoering aan die begrip "teaching library" gegee kan word.

6 DIE UNIVERSITEITSBIBLIOTEK EN VOORSTELLE VIR KURSUS(SE)

6.1 Die universiteitsbiblioteek se bydrae

Uit die reaksie op die PU-vraelyste (hoofstuk 3, 6.4) het dit geblyk dat opleiding in navorsingsmetodiek in 'n ernstige lig beskou word en dat dit in die meeste vakgebiede in 'n meerdere of mindere mate aandag ontvang - selfs op voorgraadse vlak. Dit beteken dat 'n student "dieselfde" opleiding in meer as een vak ontvang. Waar universiteite tans gedwing word om te rasionaliseer, is hier 'n geleentheid om tyd en mannekrag te bespaar. Dit wil voorkom asof hier 'n behoefte is om opleiding te koördineer - maar dat iemand die leiding en inisiatief sal moet neem om dit te doen. Daar is reeds bepaal dat dit binne die doelstelling en funksie van die moderne universiteitsbiblioteek val om meer betrokke te wees by die onderrig ("the teaching library", hoofstuk 4 punt 5). Die personeel van die universiteitsbiblioteek hanteer elke dag inligting en beoefen gereeld die vaardighede wat ter sprake is (Van der Walt, 1992:44).

"Hulle het ook vanweë hul opleiding en kontak met dokumente en gebruikers uit talle vakgebiede 'n geheelsiening van die terrein van inligting en die hantering daarvan. Dit is dus nie onvanpas dat die universiteitsbiblioteek die inisiatief neem en ook 'n koördinerende rol speel in 'n opleidingsprogram ter verbetering van inligtingsvaardighede nie."

6.2 Samewerking met ander departemente/kundiges

Vanweë die wye spektrum vaardighede wat vereis word in 'n inligtingsgeletterdheidsopleidingsprogram sal kundigheid uit 'n hele aantal

vakdisiplines benodig word. Kennis van biblioteek- en inligtingkunde, inligtingstegnologie en rekenaarwetenskap, opvoedkunde, psigologie, kommunikasiekunde, filosofie en taalkunde is nodig vir die aanbieding van so 'n kursus.

Die ideale situasie sou wees dat kundiges uit al hierdie vakgebiede saam so 'n kursus sou aanbied. Dit sal egter praktiese probleme skep. 'n Moontlike oplossing sou wees dat die universiteitsbiblioteekpersoneel die eerstejaarskursus inisieer en dan "gasdosente" vra om sekere aspekte te behandel wanneer hulle nie opgewasse voel om dit te doen nie. Vir die meer gevorderde opleiding word die klem in elke geval meer geplaas op die vakspesialiste en die biblioteekpersoneel bied slegs die opleiding in inligtingsvaardighede aan wat binne hul kader val.

'n Ander moontlikheid is dat dosente van die Departement Inligtingstudies 'n gedeelte van die kursus aanbied. Dit kan die inleidende gedeelte oor hermeneutiese vaardighede insluit. Hierdie afdeling van die kursus sal praktiese inoefening van "referaatskryf" insluit waarmee dosente meer vertrouwd is as biblioteekpersoneel. Laasgenoemde kan dan nog steeds die heuristiese aspekte en sommige van die komposisionele aspekte (soos bibliografiese styl) aanbied. Op hierdie wyse word die praktiese kundigheid van die biblioteekpersoneel sowel as die kundigheid van dosente in 'n spanpoging saamgesnoer.

6.3 Kursusinhoud en -doelstellings

As die noodsaaklikheid van inligtingsgeletterdheid in universiteitskringe aanvaar word, en uitvoering daaraan gegee moet word, moet die onderrighoud bepaal word. In 'n resente artikel stel Van der Walt, (1992:42-44) die volgende doelstellings en leerinhoude vir so 'n kursus voor. (Die doel met die onderstaande beskrywing vir hierdie skripsie is om dit as voorbeeld te gebruik en nie om dit krities te ontleed nie.)

Om die uitvoerbaarheid van die aanbieding deur die universiteitsbiblioteek te toets, sal daar telkens na elke onderafdeling 'n aanduiding daarvan gegee word.

6.3.1 Algemene doelstelling

Studente moet na afloop van die kursus 'n waardering hê vir die rol wat inligting in die verrigting van akademiese en beroepstake speel en moet beskik oor die kennis en vaardighede wat nodig is vir die doeltreffende benutting van inligting vir akademiese en beroepsdoeleindes, met besondere verwysing na die gebruik van die hulpmiddels wat die inligtingstegnologie bied.

6.3.2 Besondere doelstellings en leerinhoude

6.3.2.1 Formulerings van inligtingsbehoefes

Doelwitte

Die student moet

- kennis dra van die soort inligtingsbehoefes wat hy in akademiese en beroepsituasies kan ondervind;
- oortuig wees dat inligting 'n belangrike rol kan speel in die oplossing van akademiese en beroepsprobleme;
- in staat wees om sy eie inligtingsbehoefes in verband met 'n bepaalde taak te ontleed en te formuleer op 'n wyse wat sal bydra tot doeltreffende inligtingsherwinning deur homself of 'n bibliotekaris.

Moontlike leerinhoude

Studie-, navorsings- en beroepsverwante inligtingsbehoefes, die waarde van inligting, terreinafbakening vir akademiese en praktykondersoeke, definiëring van terme, probleemidentifikasie en formulerings, formulerings van hipoteses, formulerings van naslaanvrae.

Aanbieding (eie invoeging)

Hoewel die eerste aantal leerinhoude teoreties van aard is, behoort personeel van die universiteitsbiblioteek danksy hul opleiding, dit kan aanbied. Die formulerings van naslaanvrae sal uiteraard ten beste deur hulle onderrig kan word.

6.3.2.2 Opsporings van inligting

Doelwitte

Die student moet

- weet by watter instansies om inligting te gaan soek;
- kennis dra van 'n verskeidenheid van gedrukte, mikroform- en elektroniese inligtingsbronne en soektogte in hierdie bronne op doeltreffende wyse kan uitvoer;
- weet hoe om op hoogte te bly van die jongste ontwikkelings op sy vakgebied en spesifieke belangstellingsvelde;
- weet hoe om dokumente, waarvan verwysings tydens 'n bibliografiese soektog opgespoor is, in die hande te kry.

Moontlike leerinhoude

'n Oorsig oor instansies wat inligtingsdienste lewer, gedrukte naslaanwerke, die biblioteekkatalogus, gesamentlike katalogi, databasisse (bibliografies en volteks), deurpoorte, die struktuur van vakliteratuur, soekstrategieë, lektuurberigdienste en -publikasies, dokumentleweringstelsels, doeltreffende leesmetodes, navorsingsmetodes soos data-insamelingstegnieke.

Aanbieding (eie invoeging)

Hierdie vaardighede is tradisioneel by gebruikersopleiding wat deur universiteitsbiblioteke aangebied is, ingesluit. As gevolg van onvoldoende onderrigtyd en -geleenthede kon die biblioteekpersoneel nie genoeg aandag daaraan nie. Praktiese inoefening in hierdie vaardighede is noodsaaklik. Hulp van spesialiste sal egter ingeroep moet word vir die afdeling oor doeltreffende leesmetodes. Die gedeelte oor navorsingsmetodes sal waarskynlik deur vakdosente in hul eie kursusse gedek word.

6.3.2.3 Evaluering van inligting

Doelwitte

Die student moet

- die inligtingsbronne wat tydens 'n soektog opgespoor word, krities kan beoordeel;
- die argumentasie in 'n dokument kan ontleed en evalueer;
- kan onderskei tussen belangrike en onbelangrike, relevante en nie-relevante gegewens.

Moontlike leerinhoud

Kriteria vir die evaluering van verskillende soorte dokumente, die seleksie van inligting, tipiese foute in logiese redenering.

Aanbieding (eie invoeging)

Die kriteria vir die evaluering van verskillende soorte dokumente en die seleksie van inligting val op die terrein van die biblioteekpersoneel en sal dus deur hulle aangebied kan word. Vir die gedeelte oor logiese redenering sal die hulp van 'n spesialis ingeroep moet word - veral op gevorderde vlakke.

6.3.2.4 Organisasie van inligting

Doelwitte

Die student moet

- weet hoe om relevante inligting uit bronne op te teken volgens 'n sisteem wat die latere verwerking van die gegewens sal vergemaklik;
- weet hoe om 'n persoonlike inligtingstelsel met behulp van hand-en rekenaarmatige metodes op te bou.

Moontlike leerinhoud

Die maak van aantekeninge uit dokumente, persoonlike inligtingsbestuur (databasiskonstruksie, hipertekstelsels, indeksering, die saamstel van bibliografiese verwysings), die oordrag van inligting uit intydse en CD-ROM-databasisse na persoonlike inligtingstelsels.

Aanbieding (eie invoeging)

Hierdie vaardighede sal ten beste deur die universiteitsbiblioteek se personeel behartig kan word. Tans beskik universiteitsbiblioteke oor meeste van hierdie stelsels en dienste en studente kan praktiese opleiding daarin gegee word.

6.3.2.5 Kognitiewe verwerking van inligting

Doelwit

Die student moet inligting wat uit die literatuur opgeteken is, sowel as data wat deur middel van veldondersoeke ingesamel is, kan ontleed, kategoriseer, rangskik, vergelyk, interpreteer, opsom en memoriseer.

Moontlike leerinhoud

Algemene denkvaardighede, geheuevaardighede, die interpretasie van empiriese data en oorspronklike dokumente, inhoudsanalise, die tabulering en grafiese voorstelling van data, die gebruik van statistiese en sigbladprogrammatuur.

Aanbieding (eie invoeging)

Hierdie onderafdeling sal slegs op elementêre vlak deur die personeel van die universiteitsbiblioteek aangebied kan word. Die hulp van vakdosente sal hiervoor

ingeroep moet word. Uiteraard sal vakdosente hierdie vaardighede by studente in hul vakke ontwikkel deur referate en werkstukke. Vakdosente en biblioteekpersoneel kan hier saamwerk en onderwerpe vir referate wat in die verskillende vakke gegee word, kan deur albei gebruik word: die biblioteekpersoneel vir die inoefening van byvoorbeeld bronopsporingsvaardighede en dosente vir die meer inhoudelike en die kognitiewe verwerking van inligting.

6.3.2.6 Kommunikasie van inligting

Doelwitte

Die student moet

- kennis dra van die wetenskaplike kommunikasiesisteem;
- in staat wees om inligting wat uit verskeie bronne verkry is, te herverpak in die vorm van 'n geskrewe verslag;
- 'n woordverwerkingsprogram kan gebruik om 'n dokument soos 'n werkstuk saam te stel;
- effektief en met selfvertroue aan klasbesprekings kan deelneem;
- kennis dra van tegnologiese hulpmiddels vir die kommunikasie van inligting.

Moontlike leerinhoud

Formele en informele sisteme van wetenskaplike kommunikasie, die skryf van werkstukke, verslae, tesse en proefskrifte, bibliografiese verwysingstegniek, ekserpering, taalvaardighede, die redigering van publikasies, woordverwerking, tafelpubliserings, hipermedia, optiese skandering, kommunikasietegnologie, elektroniese kennisgewingborde en pos, mediaproduksie, mondelinge kommunikasie, nie-verbale kommunikasie.

Aanbieding (eie invoeging)

Die personeel van die universiteitsbiblioteek sal waarskynlik vir sommige van hierdie inhoud die beste toegerus wees en het die infrastruktuur om aspekte soos woordverwerking, tafelpubliserings, hipermedia, optiese skandering en allerlei elektroniese metodes van kommunikasie aan studente te demonstreer en hulle daarin, waar toepaslik, op te lei. Vir sommige aspekte soos taalvaardighede en mondelinge en nie-verbale kommunikasie sal van spesialiste in daardie velde gebruik gemaak moet word.

6.3.2.7 Diverse leerinhoud

Doelwitte

Die student moet

- oorsigtelike kennis hê van die kenmerke van en die verskillende rolspelers in die hedendaagse inligtingsamelewing;
- basiese kennis omtrent inligting as verskynsel hê;
- bewus wees van die rol wat inligtingstegnologie in die hedendaagse samelewing speel.

Moontlike leerinhoud

Kenmerke van 'n inligtingsamelewing, die inligtingsektor, die inligtingsontploffing, basiese begrippe soos data, inligting, kennis en wysheid, staatsbeheer oor inligting (sensuur), intellektuele eiendomsreg, inligtingstegnologie (algemene oorsig).

Aanbieding (eie invoeging)

Op elementêre vlak kan biblioteekpersoneel waarskynlik hierdie aspekte oorsigtelik dek danksy hul opleiding.

6.3.3 Samevatting

Uit bostaande is dit duidelik dat dit 'n omvattende taak gaan wees om 'n sinvolle kursus aan te bied waarna studente as "inligtingsgeletterd" beskou sal kan word. Dit is ook duidelik dat heelwat van die vaardighede as "intermediêre en hoër orde-vaardighede" beskou kan word en wat dus in gevorderde jaargroepe aangebied behoort te word. Die "kursus" sal dus oor 'n aantal jare of vlakke moet strek. Vergelyk die voorstelle van die Fakulteit Lettere en Wysbegeerte van die PU vir CHO in Hoofstuk 3, 5.2.

Verder sal die vakspesifieke aard van sommige komponente vereis dat die vakspesialis dit sal moet aanbied. Tog kan 'n groot groep vaardighede in algemene "diens"-kursusse deur die universiteitsbiblioteek aangebied word.

6.4 Opleiding op verskillende vlakke

Uit hierdie kursusinhoud en -doelstellings en met die hele verloop van die vorige hoofstukke in ag genome, word die volgende voorgestel:

6.4.1 Eerste jaar

Soos dit uit die reaksies van respondente geblyk het en ook uit die bespreking van vereiste literatuurstudievaardighede, sal die basis van so 'n kursus reeds gedurende die voorgaande studiejare 'n aanvang moet neem.

'n Jaarkursus wat as 'n "gewone" vak kredietpunte tel met die titel: Inleiding tot inligtingsgeletterdheid.

- Eerste semester: 'n Kort teoretiese inleiding oor die waarde van inligting en die noodsaaklikheid van die opleiding. Daarna val die klem op praktiese inoefening van bronopsporingsvaardighede (laerorde of heuristiese vaardighede). Basiese dokumenteringstegniek om opgespoorde bronne aan te teken.
- Tweede semester: Inleiding tot hermeneutiese en kommunikatiewe vaardighede (intermediêre vaardighede). 'n Sterk praktiese komponent waar bronopsporing ingeoefen word na aanleiding van referaatonderwerpe. Oefening in formulering van probleemstelling/doelstellings met referate, indeling, opstel van bronnelyste, evaluering van inligtingsbronne.

Indien so 'n algemene eerstejaarskursus ingestel word, sal dit die voordeel inhou dat studente nie in elke kursus afsonderlike opleiding in basiese vaardighede hoef te kry nie. Dit sal tyd laat aan die vakdosent om meer aandag aan vakspesifieke opleiding te gee.

Hoewel respondente op die PU-vraelys nie so geesdriftig was oor opleiding aan eerstejaars nie (hoofstuk 3, 6.5.2) moet in gedagte gehou word dat 'n groot aantal uit die Natuurwetenskaplike vakrigtings kom waar dit waarskynlik nie vir studente voor hul derde jaar nodig sal wees om referate aan te bied nie. As die meer intensiewe opleiding in studente se tweede jaar aangebied word, bestaan die gevaar dat hul alreeds minderwaardige of swak inligtingsopsporingtegnieke ontwikkel het wat moeilik weer afgeleer kan word. Die grootste besware teen kursusse op eerstejaarsvlak is dat hulle nog nie die waarde daarvan sal besef nie. Indien so 'n algemene kursus aangebied sou word, sal dit wenslik wees dat die aanbieder noue kontak en samewerking met die betrokke vakdosente sal hê om te verseker dat die opleiding relevant en in definitiewe behoeftes sal voorsien. Die gee van werksopdragte deur vakdosente waar vaardighede wat in die algemene kursus aangebied is, benodig word, sal as motivering vir studente dien. Sodoende sal hulle onder die indruk van die waarde van die opleiding kom.

6.4.2 Tweede en derde jare

Die eerstejaarskursus moet opgevolg word deur meer gevorderde werk. Die ideaal sou wees dat gedurende die tweede en derde jare 'n semesterkursus of ten minste 'n gedeelte daarvan daaraan gespandeer moet word. Dit kan moontlik deel vorm van 'n algemene vormende kursus soos die ontwikkeling van taalvaardighede, rekenaargeletterdheid, inleidende navorsingsmetodes of wetenskapsleer. Die kursus kan bestaan uit meer gevorderde onderrig in veral hermeneutiese en kommunikatiewe aspekte. Omdat waarskynlik meer vakspesifieke inhoud en literatuur betrokke sal wees, is dit noodsaaklik dat die onderrig geïntegreer moet word in vakkurrikula.

Vir aandag aan meer spesifieke hulpmiddels om inligting uit "moeliliker" bronne (byvoorbeeld Oxford English Dictionary op CD-ROM, aanhalingsindekse) te onttrek, kan vakwerkswinkels deur vakdosente vir hul studente verpligtend gemaak word. Dit kan in die biblioteek in samewerking met biblioteekpersoneel aangebied word. 'n Voorwaarde is egter krediet in die vorm van 'n bydrae tot 'n semesterpunt vir opdragte wat uitgevoer moet word.

6.4.3 *Honneursvlak*

In hoofstuk 3, 6.5.2 het dit uit die vraelyste geblyk dat werkswinkels vir Honneursgroepe baie sterk aanbeveel word. Aangesien dosente aangedui het dat 'n semesterkursus in Navorsingsmetodiek in honneurskursusse redelik algemeen aangebied word, kan meer gevorderde opleiding in inligtingsgeletterdheid in sodanige kursusse geïntegreer word.

6.4.4 *Magister- en doktorsgraadvlakke*

Omdat hierdie tipe studente bestaan uit voltydse en deeltydse persone, sal opleiding gedifferensieerd aangebied moet word. Sommige studente, veral diegene wat 'n aantal jare na hul universiteitsopleiding terugkeer, of diegene wat aan ander universiteit gestudeer het, sal meer aandag moet ontvang. Die inhoud van die opleiding vir hierdie gevorderde studente sal konsentreer rondom gevorderde hulpmiddels en bronne om die stand van huidige navorsing op hul studieterrein te bepaal (byvoorbeeld die NAVO-databasis van die RGN en Dissertation abstracts) asook sake soos dokumentlewering van bronne wat nie in die eie biblioteek beskikbaar is nie.

Die volgende voorstel sal die opleiding van nagraadse studente op 'n stewige grondslag plaas.

Alvorens 'n kandidaat toegelaat word om met sy studie te begin, moet hy eers 'n formele kursus in navorsingsmetodes wat literatuurstudievaardighede insluit, deurloop. Hierdie kursus moet deur die vakdosent en die universiteitsbiblioteek gesamentlik opgestel en aangebied word. Na afloop van die kursus moet 'n kandidaat 'n evaluering aflê wat hom toelating sal gee om met sy studie voort te gaan. As alternatief kan gestel word dat kandidate almal aan 'n vooraftoets onderwerp moet word. Indien 'n kandidaat nie in die toets slaag nie, moet 'n kursus aangebied word waarna hy weer 'n toetsgeleentheid gegee word (vergelyk Helm, 1989:81 wat berig oor soortgelyke kursusse in Nederland, die VSA en Australië). Sodanige evaluering kan sake insluit soos literatuurstudievaardighede, basiese kennis van navorsingsmetodes en skryfvaardighede.

Hoewel dit uit die ondersoek geblyk het dat die tyd waarskynlik ryp is vir die voorgestelde veranderings, sal die idee nogtans eers oorgedra of "bemark" moet word sodat dit algemeen aanvaar kan word.

6.5 Bemarking van die opleiding

Uit die literatuur het dit geblyk dat een van die grootste struikelblokke in die implementering van sodanige opleiding, die oortuiging van alle betrokkenes behels. Die volgende persone/instansies sal oortuig/betrek moet word:

- die bestuurskomitee van die universiteit;
- die senaat;
- onderrigkomitees van die verskillende fakulteite;
- vakdosente;
- voorgdosente wat kursusvoorligting aan studente gee; en,
- die studentevoorligtingsdiens se personeel.

Wanneer die universiteitsowerheid oortuig is van die noodsaaklikheid van opleiding in hierdie verband, en hulle dit as 'n volwaardige kursus goedkeur, sal dit in die amptelike jaarboek van die universiteit verskyn en so onder die aandag van studente kan kom.

Hierdie konsep kan in die praktyk met sukses toegepas word soos dit in die onderstaande geval bewys is. In 1992 is by die PU vir CHO 'n eerstejaarskursus deur die Departement Inligtingstudies (met behulp van die biblioteekpersoneel) aangebied wat redelik wyd bekendgestel is. Daar het 'n groot aantal studente (155) vir die kursus ingeskryf. Gedurende die loop van die jaar het verskeie departemente laat blyk dat hulle soortgelyke opleiding wat hulle voorheen in hul vakkurrikulum ingesluit het, gaan staak en hul studente ernstig sal aanraai om die kursus in die plek daarvan te neem. In hierdie geval het die inisiatief van die universiteitsbiblioteek uitgegaan maar die kursus het onder die Departement Inligtingstudies se infrastruktuur geresorteer. Dit het die probleem van kredietpunte op hierdie wyse oorkom. Daar word beoog om die kursus in 1993 weer aan te bied in meer roostergroepe sodat alle studente in die Fakulteit Lettere en Wysbegeerte in staat sal wees om die kursus te neem.

7 SAMEVATTING

Uit die voorafgaande is dit duidelik dat die universiteitsbiblioteek deur 'n aanpassing in funksies, 'n definitiewe onderrigrol in die universiteitsonderrigprogram kan speel.

As die argumentasielyn wat in hoofstuk drie gestel is, deurgetrek word, word dit duidelik dat indien 'n universiteit erns wil maak met sy algemene onderrigdoelstellings en funksies (om sy studente deeglik op te lei in inligtingsvaardighede) behoort die universiteitsbiblioteek in 'n groot mate betrek te word by die onderrigprogram sodat dit die doseerlas van dosente kan verlig. Daarbenewens beskik die bibliotekpersoneel oor gespesialiseerde kennis van inligtingsvaardighede wat hulle aan studente kan oordra.

Dit het geblyk dat die voorstelle wat gemaak is vir kursusse prakties uitvoerbaar is en dat die universiteitsbiblioteek en sy personeel uitnemend geskik is om sodanige opleiding aan te bied. 'n Bykomende voordeel is dat die universiteitsbiblioteek die nodige infrastruktuur het en ook beskik oor moderne inligtingstelsels en -programme wat vir die praktiese inoefening van vaardighede uiters waardevol kan wees. Daar is ook aangetoon dat die voorstelle "bemark" sal moet word om algemene steun te verkry.

HOOFSTUK 5: SAMEVATTING

1 GEVOLGTREKKINGS

Uit die voorafgaande studie het dit geblyk dat literatuurstudie 'n belangrike komponent van suksesvolle navorsing vorm. Dit vereis egter besondere inligtingsvaardighede van die nagraadse student. Uit die empiriese opnames het dit duidelik geblyk dat studente, leiers en promotors as gevolg van onvoldoende opleiding redelik tot baie probleme daarmee ondervind. Dit het verder aan die lig gekom dat dosente vanweë 'n gebrek aan tyd, mannekrag en opleiding nie meer of beter onderrig in hierdie vaardighede kan verskaf nie.

Daar is aangetoon dat dit dringend noodsaaklik geword het om hierdie vaardighede aan studente te onderrig en wel omrede universiteite onder toenemende druk kom:

- van owerheidsweë om hoëvlakmannekrag en uitnemende navorsing te lewer;
- vanuit die kennissamelewing waar dit 'n vereiste word dat leierfigure (soos nagraadse graduandi) die inligtingsdruk kan hanteer;
- die inligtingsontploffing in die wetenskap verder druk plaas op die bemeestering van gevorderde inligtingsvaardighede, en
- die nagraadse student kan van die universiteit verwag om aan hom hoë gehalte opleiding te verskaf om as "inligtingsgeletterde" sy studie te voltooi sodat die universiteit kan slaag in die waarde-vir-geld-toets van steeds stygende kursusgelde.

Dit is dus duidelik dat ernstig besin moet word oor moontlike oplossings om die nagraadse student genoegsaam voor te berei om sy literatuurstudie ten beste te kan doen.

Die dosent verkeer in die dilemma met meesters- en doktorsgraadstudente dat leiding gewoonlik op 'n een-tot-een-basis gegee moet word. Vanweë verminderde personeel word dit 'n te groot las en gerasionaliseerde oplossings skyn al uitweg te wees. Die universiteitsbiblioteek is voorgestel as 'n vennoot in die navorsingsproses. Die meeste universiteitsbiblioteke het reeds gebruikersopleidingsprogramme om in 'n mate aan hierdie behoefte te voldoen. Dit gaan egter mank aan 'n gebrek aan voldoende klastyd en gebruikersopleiding word meestal nog op 'n lukrake wyse net aan sommige vakke se studente gebied.

Algaande word dit in hierdie studie duidelik dat die argumentasie hom vasloop teen die twee uiteenlopende wêrelde van die "akademie": studieleiers en promotors as vakspesialiste en die universiteitsbiblioteek as beoefenaar van die biblioteek- en inligtingkunde. Wanneer hierdie twee wêrelde se sienings van enersyds literatuurstudie soos vereis vir meesters- en doktorsgraadstudie, en andersyds van inligtingsgeletterdheid egter met mekaar vergelyk word, word die verrassende ontdekking gedoen dat dit in hoofsaak ooreenstem! In hoofstuk twee is die uitgebreide begrip **literatuurstudie** behandel soos akademici dit sien (Botha, 1984, 1989 en Viljoen, 1987, 1989) en in hoofstuk vier is die gebruikersopleidingsbeweging in biblioteke uiteengesit soos dit ontwikkel het tot inligtingsgeletterdheid. Wanneer hierdie sienings langs mekaar geplaas word, kan die ooreenkoms duidelik gesien word. Hier is dus gemeenskaplike grond wat moontlik 'n oplossing vir die probleem kan bied!

LITERATUURSTUDIE	INLIGTINGSGELETTERDHEID
HEURISTIES:	
Bronidentifikasie	Inligtingsbehoefes
Seleksie van bronne	Opspoor van bronne
HERMENEUTIES:	
Evaluering van inligting	Evaluering van inligting
Kritiese hantering van inligting	Organisering van inligting
Interpretasie van inligting	Verwerking van inligting
KOMPOSISIONEEL:	
Integrering van inligting	Kommunikasie van inligting
Organisering van inligting	
Skryf van die navorsingsverslag	

Tabel 15. Vergelyking van literatuurstudie en inligtingsgeletterdheid.

Hieruit kan die gevolgtrekking gemaak word dat die vereistes wat aan navorsers deur hul studieleiers en promotors gestel word in verband met literatuurstudie, die be-meestering van inligtingsvaardighede is soos dit vervat word in die begrip inligtingsgeletterdheid. Hierdie twee "wêrelde" kom dus hier bymekaar. Dit open die baan vir nuwe moontlikhede vir samewerking wat 'n oplossing kan bied vir twee probleme: enersyds die van studieleiers en promotors ("akademici") wat nie hul studente voldoende opleiding in literatuurstudievaardighede kan gee nie, en andersyds die gedagterigting van inligtingsgeletterdheid vanuit die biblioteekwêreld maar wat

nie sonder die akademici aangebied kan word nie. Uit hoofstukke twee tot vier het dit duidelik geblyk dat die universiteitsbiblioteek nie alle aspekte van inligtingsgeletterdheid kan aanbied nie - bydraes uit vakgebiede soos inligtingstegnologie (rekenaarwetenskap), opvoedkunde, psigologie, kommunikasiekunde, filosofie (logika) en taalkunde is nodig om 'n werklik omvattende inligtingsgeletterdheidsprogram daar te stel (Van der Walt, 1992:44). Dit het ook duidelik geword in hoofstuk twee dat sekere aspekte, veral die hermeneutiese op nagraadse vlak, die beste tereg kan kom in die vakwetenskaplike opleiding en nie geskik is vir volledige opname in gemeenskaplike sentrale kursusse nie.

Dit lyk dus asof beide belanghebbende groepe, naamlik dosente en die universiteitsbiblioteek gereed is vir samewerking. Uit die literatuur soos in hoofstuk vier behandel, blyk dit egter dat samewerking tussen die twee groepe wel as dringend noodsaaklik beskou word maar dat dit moeilik is om te bereik.

In sy resente artikel in die Suid-Afrikaanse tydskrif vir biblioteek- en inligtingkunde, stel Van der Walt (1992:44) voor dat die universiteitsbiblioteek die inisiatief neem " . . . en 'n koördinerende rol speel in 'n opleidingsprogram ter verbetering van inligtingsvaardighede . . .". Ten einde hierdie inisiatief te laat ontwikkel tot realistiese implementering sal dit nodig wees dat die universiteitsbiblioteek akademici moet oortuig van die waarde en noodsaaklikheid van 'n inligtingsgeletterdheidsprogram vir alle studente. So 'n program kan tot voordeel strek van die **student** (vir sy voorgaadse studie en voorbereiding vir nagraadse studie en navorsing, die **dosent** wat hom tyd sal laat om meer aandag aan vakspesifieke inhoude te gee, en vir die **universiteitsbiblioteek** wat sy voorraad en dienste maksimaal wil laat benut.

As daarin geslaag kan word om 'n algemene sentrale kursus in te stel waarin gekonsentreer word op basiese heuristiese, hermeneutiese en komposisionele vaardighede, is dit moontlik dat dosente met nuwe ywer aandag sal gee aan daardie aspekte wat vakspesifieke inoefening vereis. Dit kan moontlik as impetus dien om vaardighede wat benodig word vir literatuurstudie op 'n meer eweredige verspreidingskaal aan te bied in plaas van sporadiese en oneweredige aanbieding soos dit tans die geval is. Op elke universiteitskampus sal 'n kurrikulumstrategie uitgewerk moet word tussen alle belanghebbende partye.

2. AANBEVELINGS

Op grond van die bevindings van hierdie studie word aanbeveel dat hernieude pogings aangewend word om opleiding in inligtingsvaardighede te verbeter en uit te brei. Gesentraliseerde, algemene kursusse behoort in die universiteitskurrikulum ingesluit te word sodat studente van eerstejaars- tot doktorsgraadvlak progressief opleiding kan ontvang.

Om die doseerlas van dosente te verlig en om die kundigheid van biblioteekpersoneel te betrek, word aanbeveel dat die universiteitsbiblioteek se funksies uitgebrei word om 'n meer eksplisiete onderrigrol in te sluit. Die universiteitsbiblioteek en die Departement Inligtingstudies kan nouer saamwerk om opleiding in inligtingsvaardighede op 'n groter skaal en op 'n meer georganiseerde wyse aan te bied. Ten einde personeel hiervoor voor te berei, is dit noodsaaklik dat gebruikersopleiding en die breër begrip inligtingsgeletterdheid, in kursusse vir biblioteek- en inligtingkundestudente ingesluit word (vergelyk Patterson, 1990:83-96).

Die volgende voorstelle vir kursusse word aan die hand gedoen:

- * op eerstejaarsvlak 'n sentrale volwaardige jaarkursus hoofsaaklik deur universiteitsbiblioteekpersoneel aangebied;
- * op tweede en derdejaarsvlak 'n semesterkursus of gedeelte(s) van semesterkursusse in samewerking met vakdosente;
- * op honneursvlak verpligte werksinkels aangebied deur biblioteekpersoneel as deel van 'n kursus in navorsingsmetodiek; en,
- * op magister- en doktrale vlak 'n verpligte vooraftoets van literatuurstudievaardighede wat toelating tot die studie sal verleen - as 'n student nie die toets slaag nie, sal 'n kursus aangebied word waarna hy weer kan aanmeld vir die toets.

Op hierdie wyse sal literatuurstudie-opleiding op 'n vaste en stewige grondslag geplaas kan word sodat studente sistematies progressiewe opleiding in hierdie belangrike aspek van navorsing kan ontvang.

FERDINAND POSTMA-BIBLIOTEEK

POTCHIEFSTROOMSE UNIVERSITEIT VIR CHRISTELIKE HOER ONDERWYS

Junie 1990

Vraelys aan M en D-studente in verband met literatuurstudie

- Die Ferdinand Postma-Biblioteek wil u graag gelukwens met u nagraadse kwalifikasie wat u aan die PU vir CHO verwerf het en waarvoor u op 27 April 1990 tydens die gradeplegtigheid bekroon is.
- Die Universiteitsbiblioteek onderneem tans 'n ondersoek na die inligtingsbehoefte van nagraadse studente. Omdat u so pas die navorsingproses deurloop het, beskik u oor waardevolle kennis en ondervinding in hierdie verband. Dit sal besonder waardeer word as u hierdie vraelys sal invul en voor 30 Julie 1990 aan die Biblioteek terugbesorg.
- Die vraelys handel hoofsaaklik oor die literatuurstudie wat u onderneem het vir u skripsie/verhandeling/ proefskrif.
- Omdat die ondersoek in 'n verkennende fase is, word daar heelwat gebruik gemaak van "imp" vrae en u openhartige kommentaar hierop sal verwelkom word.

Die vraelys is in twee afdelings verdeel:

- BRONNE-INSAMELING:** hiermee word bedoel hoe u te werk gegaan het om inligtingsbronne (boeke/tydskrifartikels) op te spoor en op u lessenaar te kry.
- LITERATUURSTUDIE:** dit is u studie met die oog op daardie gedeelte of hoofstuk in u skripsie / verhandeling / proefskrif waarin u inligtingsbronne (boeke, tydskrifartikels) bestudeer en bespreek het.

Vir kantoorgebruik:

Verwysingsnommer

(1)	(2)

BRONNE-INSAMELING EN DIE BIBLIOTEEK

BRONNE-INSAMELING: dit is hoe u te werk gegaan het om inligtingsbronne (boeke / tydskrifartikels / ander bronne) op te spoor en op u lessenaar te kry. Ondersteun asseblief tussen die opspoor van verwysings na bronne en die fisiese verkryging van inligtingsbronne.

OPSPoor van VERWYSINGS na bronne

- Van watter van die volgende metodes het u gebruik gemaak om verwysings na bronne op te spoor?

(Maak 'n regmerk (✓) in die toepaslike blokke(s) en lewer kommentaar oor die waarde daarvan vir u studie tussens u verkieke.)

- 1.1 Het u rekenaarsoektogte in die Ferdinand Postma-biblioteek laat onderneem?

1	2
Ja	Nee

(3)

Kommentaar

- 1.2 Het u verwysings na ander bronne uit boeke/tydskrifte sons byvoorbeeld voorinnot, bronnelyste aan die einde van hoofstukke/artikel/buch gebruik?

1	2
Ja	Nee

(4)

Kommentaar

- 1.3 Het u gedrukte tydskrifinvalke (soos Education index, Chemical abstracts ensuivende) gebruik?

1	2
Ja	Nee

(5)

Kommentaar

- 1.4 Het u die biblioteekatalogus (laasie met kaartjies) van die Ferdinand Postma-biblioteek vir die opspoor van boeke gebruik?

1	2
Ja	Nee

(6)

Kommentaar

1.5 Het u verwysings na bronne by kollegas gekry?

1	2
Ja	Nee

(7)

Kommentaar

1.6 Het u verwysings na bronne by u dosente / studieleier / promotor gekry? ...

1	2
Ja	Nee

(8)

Kommentaar

1.7 Het u verwysings na bronne in handboeke wat u in vorige kursusse gebruik het, gekry?

1	2
Ja	Nee

(9)

Kommentaar

1.8 Noem asseblief enige ander bronne van inligting wat u gebruik het om verwysings na bronne op te spoor en wat nie hierbo genoem is nie

.....

2. Het u probleme ondervind om op die spoor te kom van toepaslike inligtingsbronne soos boeke en of tydskrifartikels?

1	2
Ja	Nee

(10)

3. Indien wel, wat was die belangrikste probleme wat u ondervind het?

.....

.....

.....

.....

REKENAARSOEKTOEGTE

Let wel: hier word nig die NAVO databasis van die RGN of die Gesamentlike katalogus van proefskrifte en verhandelinge ingesluit nig

4. Was u daarvan bewus dat die Ferdinand Postuma-biblioteek verskillende rekenaar-databasisse (soos byvoorbeeld Medline, ERIC, Social sciences index, ens.) tot u beskikking het waarmee daar vir u bronnelyste oor u onderwerp saamgestel kon word?

1	2
Ja	Nee

(11)

5. Het u van sulke databasisse gebruik gemaak?

1	2
Ja	Nee

(12)

6. Indien u van hierdie tipe databasisse gebruik het, watter databasis(se) het u gebruik? (Hier volg die name van 'n aantal van die bekendste databasisse: ERIC (Opvoedkunde), Social sciences index, Social sciences citation index, Humanities index, MEDLINE, Business periodicals index, ABI-Inform (Ekonomie en Bestuur) Indien u enige ander databasis gebruik het, noem dit asseblief - indien u nie die naam daarvan onthou nie, gee kortliks 'n beskrywing)

.....

.....

.....

7. Lewer asseblief kommentaar oor die waarde wat sodanige soektogte vir u studie gehad het

.....

.....

8. Indien u van genoemde tipe databasisse gebruik gemaak het, op watter stadium van u navorsing het u dit gebruik?

8.1 Toe u nog na 'n onderwerp gesoek het

1

(13)

8.2 Nadat u alreeds op 'n onderwerp besluit het

1

(14)

8.3 Nadat u alreeds in 'n gevorderde stadium van u navorsing was

1

(15)

8.4 Nadat u die skripsie/verhandeling /proefskrif feitlik voltooi het

1

(16)

Kommentaar

9. Indien u van die databasisse gebruik gemaak het, op watter stadium sou u voornemende studente aanraai om dit te doen?

- 9.1 Gebruik dit as daar nog na 'n onderwerp gesoek word (17)
- 9.2 Nadat alreeds op 'n onderwerp besluit is (18)
- 9.3 Nadat die navorsing alreeds op 'n gevorderde stadium is (19)
- 9.4 Nadat die skripsie/verhandeling/proefskrif feitlik voltooi is (20)

Kommentaar

OPLEIDING IN DIE OPSPOOR VAN VERWYSINGS

10. Gee asseblief u mening in verband met 'n kursus vir voornemende meesters- of doktorsgraadstudente waarin aandag gegee word aan die metodes van opsporing van bronne in die Biblioteek (soos soektogte op rekenaar-databasisse wat beskikbaar is en hoe om dit te gebruik?)

11. Gee asseblief u mening in verband met die volgende teenstrydige bewerings:

So 'n kursus behoort nie nodig te wees op nagraadse vlak nie, omdat die voorligting alreeds op voorgraadse vlak gegee moes gewees het / Op voorgraadse vlak sal die student nog nie die waarde van sulke voorligting besef nie en daarom hoort dit op nagraadse vlak

12. Indien u meen dat so 'n kursus vir nagraadse studente aangebied behoort te word, hoeveel tyd moet u dat 'n nagraadse student bereid moet wees om daaraan af te staan:

- 12.1 1 uur (21)
- 12.2 2 uur
- 12.3 3 uur
- 12.4 Langer

Kommentaar

13. Waaraan behoort daar aandag gegee te word tydens so 'n kursus?

14. Behoort Biblioteekpersoneel 'n aandeel te hê in die aanbieding van so 'n kursus?

1	2
Ja	Nee

(22)

Kommentaar

15. Het u al 'n aanbieding deur Biblioteekpersoneel in die verband bygewoon?

1	2
Ja	Nee

(23)

16. Indien wel, wanneer en by watter geleentheid?

17. Wat was u mening daaromtrent?

VERKRYGING VAN BRONNE

Lewer asseblief kommentaar op enige probleme ten opsigte van die BRONNE-INSAMELING: dit wil sê hoe u te werk gegaan het om die bronne op u leasenaar te kry.

Sluit die diens van die Biblioteek hierby in, byvoorbeeld boekevoorraad, diens wat u van die personeel ontvang het by die Uitloco- en Tydskriftoonbanke, die Naslaan- en Inligtingsdiens (insluitend rekenaarsoektogte), die Interbiblioteekleningsdiens, ensovoorts.

18. Het u probleme ondervind om inligtingsbronne in die hande te kry? (byvoorbeeld om fotokopieë van artikels of om boeke te kry, ensovoorts.)

1	2
Ja	Nee

(24)

19. Indien wel, watter probleme het u ervaar?

20. Het u van enige ander biblioteke gebruik gemaak?

1	2
Ja	Nee

(25)

21. Indien wel, noem die name van die ander biblioteke

22. Waarom het u van ander biblioteke gebruik gemaak?

23. Enige kommentaar in verband met die Ferdinand Postma-Biblioteek en sy diens aan nagraadse studente - positiewe/negatiewe kommentaar, enige voorstelle, wenke ensovoorts sal waardeer word:

II. LITERAATUURSTUDIE

Met literatuurstudie word bedoel u studie met die oog op daardis gedeelte of hoofstuk in u skripsie / verhandeling / proefskrif waarin u inligtingsbronne (boeke, tydskrifte ens.) bestudeer en bespreek het.

DOEL

24. Wat is na u mening die DOEL van die literatuurstudie vir navorsing soos dié wat u onderneem het?

OPLEIDING

25. Het u enige opleiding deur u dosent(e) in verband met literatuurstudie ontvang? (byvoorbeeld hoe om verskillende tipes bronne te bestudeer, hoe om inligting daaruit te verwerk, hoe om 'n bronnelys saam te stel, wat die doel is van die literatuurstudie, ens.)

1	2
Ja	Nee

(26)

Kommentaar

26. Indica wel, was dit:

26.1 tydens 'n Somerskoolkursus of 'n spesiale kursus vir nagraadse studente

	1
	1
	1

(27)

26.2 tydens u honneurstudie

(28)

26.3 op voorgraadse vlak

(29)

Kommentaar

27. Indien u op voorgraadse / honneursvlak opleiding ontvang het, in watter vak(ke) het u dit ontvang?

Kommentaar

28. Wat is u mening in verband met sodanige opleiding?

29. Was sodanige opleiding voldoende om u voor te berei op u studie wat u so pas afgehandel het?

1	2
Ja	Nee

(30)

Kommentaar

30. Wat was u studieleier/promotor se raad/opdragte aan u in verband met u literatuurstudie vir u skripsie / verhandeling / proefskrif?

31. Wat was u studieleier/promotor se (aanvanklike) kritiek op u literatuurstudie? (soos byvoorbeeld dat u bronne nie genoeg/resent genoeg was nie, u nie die inligting uit die bronne sinvol verwerk het nie, dat u verwysingsmetode foutief was, ens.)

32. Het u in u voorgaande/bonneursjare oor die algemeen genoeg referate of werkopdragte ontvang waarin u vaardighede soos literatuurstudie kon "inoefen"?

1	2
Ja	Nee

(31)

NAVORSING IN SUID-AFRIKA

33. Meen u dat dit noodsaaklik is om vas te stel of die onderwerp wat vir navorsing gekies word, dalk alreeds deur 'n ander navorser in Suid-Afrika vir 'n skripsie / verhandeling / proefskrif behandel is/word?

1	2
Ja	Nee

(32)

34. Indien wel, waarom?

35. Het u gepoog om vas te stel of soortgelyke navorsing al in Suid-Afrika vir 'n skripsie/verhandeling/proefskrif behandel is/word?

1	2
Ja	Nee

(33)

36. Indien u JA op die vorige vraag geantwoord het, hoe het u dit bepaal?

37. Indien JA, op watter stadium in u navorsingsproses het u gepoog om dit bepaal?

38. Indien u antwoord op vraag 35 NEE was, waarom het u dit nie gekoen nie?

- 38.1 u was nie daarvan bewus dat dit noodtlik was nie
 38.2 u studieleier/promotor het dit nie vereis nie
 38.3 u het dit nie as noodsaaklik geag nie

	1
	1
	1

(34)

(35)

(36)

39. Indien u dit nie as noodsaaklik geag het nie, motiveer asseblief

TIPES BRONNE (boeke, tydskrifte, ander bronne)

40. In u spesifieke literatuurstudie, van watter waarde was die volgende tipes bronne:

- 40.1 Boeke

- Onontbeerlik
 Belangrik
 Nie so belangrik nie

	1
	2
	3

(37)

Kommentaar

- 40.2 Tydskrifte

- Onontbeerlik
 Belangrik
 Nie so belangrik nie

	1
	2
	3

(38)

Kommentaar

- 40.3 Ander bronne, soos briewe, maatskappystukke, argivale materiaal, mondelinge onderhoude, ensovoorts

- Onontbeerlik
 Belangrik
 Nie so belangrik nie

	1
	2
	3

(39)

Kommentaar

RESENTHEID

41. Was resenteheid van inligtingsmateriaal vir u spesifieke studie belangrik? Motiveer asseblief

42. Indien resenteheid vir u belangrik was, kon u geobegsameresente bronne opspoor?

1	2
Ja	Nee

(40)

43. Indien JA, hoe het u dit opgespoor?

44. Indien NEE, wat was u probleem?

45. Watter klem is deur u studieleier/promotor geplaas op die resenteheid van bronne vir u spesifieke onderwerp?

BESONDERHEDE IN VERBAND MET U STUDIE

- 46.1 In watter vakgebied het u u kwalifikasie wat u vanjaar verwerf het, behaal?

46.2 MEESTERSGRADE: Watter graad het u vanjaar verwerf?

MA

MSc

MPharm

LLM

MBA

MComm

MEd

MBibl

1
2
3
4
5
6
7
8

(41)

46.3 DOKTORSGRADE: Watter graad het u vanjaar verwerf?

DLitt

DPhil

DSc

ThD

DEd

DCom

1
2
3
4
5
6

(42)

47. Het u 'n skripsie, verhandeling of proefskrif voltooi?

47.1 Skripsie.....

47.2 Verhandeling

47.3 Proefskrif

1
2
3

(43)

48. In watter fakulteit het u u (laaste) B-graad (bv. BA, BComm, BFarm ens.) voltooi? (Indien u meer as een B-graad behaal het, dui dit telkens aan die einde van die vroe onder die opskef Kommentaar aan.)

48.1 Lettere en Wysbegeerte	1	(41)
48.2 Ekonomiese en bestuurswetenskappe	2	
48.3 Regte	3	
48.4 Teologie	4	
48.5 Farmasie	5	
48.6 Ingenieurswese	6	
48.7 Natuurwetenskappe	7	

Kommentaar

49. Het u u (laaste) B-graad aan die PU vir CHO voltooi?

1	2
Ja	Nee

(45)

50. Indien NEE, aan watter universiteit?

51. Dui die jaar waarin u u (laaste) B-graad voltooi het, aan:

51.1 1986 of daarna	1	(46)
51.2 1983-1985	2	
51.3 1980-1982	3	
51.4 voor 1980	4	
51.5 voor 1970	5	

Kommentaar

52. Indien u 'n nagraadse diploma(s) verwerf het: in watter fakulteit het u u (laaste) diploma behaal? (Indien u meer as een sodanige kwalifikasies behaal het, dui dit telkens aan die einde van die vroe onder die opskef Kommentaar aan.)

52.1 Lettere en Wysbegeerte	1	(47)
52.2 Ekonomiese en bestuurswetenskappe	2	
52.3 Regte	3	
52.4 Teologie	4	
52.5 Farmasie	5	
52.6 Ingenieurswese	6	
52.7 Opvoedkunde	7	
52.8 Natuurwetenskappe	8	

Kommentaar

53. Het u hierdie nagraadse diploma aan die PU vir CHO voltooi?

1	2
Ja	Nee

(48)

54. Indien NEE, aan watter universiteit?

55. Dui die jaar waarin u die nagraadse diploma voltooi het, aan:

55.1 1986 of daarna	1	(49)
55.2 1983-1985	2	
55.3 1980-1982	3	
55.4 voor 1980	4	
55.5 voor 1970	5	

Kommentaar

56. Skryf die benaming van die diploma neer (Voluit)

HONNEURSGRAAD

57. In watter fakulteit het u u (laaste) Honneursgraad of soortgelyke graad (hv. DEd) behaal? (Indien u meer as een sodanige kwalifikasies behaal het, dui dit telkens aan die einde van die vroe onder die opskrif Kommentaar aan.)

57.1 Lettere en Wyshegeerte	1	(50)
57.2 Ekonomiese wetenskappe	2	
57.3 Regte	3	
57.4 Teologie	4	
57.5 Farmasie	5	
57.6 Ingenieurswese	6	
57.7 Opvoedkunde	7	
57.8 Natuurwetenskappe	8	

Kommentaar

58. Het u u (laaste) Honneursgraad (of soortgelyke graad) aan die PU vir CIO voltooi?

1	2
Ja	Nee

(51)

59. Indien NEE, aan watter universiteit?

60. Dui die jaar waarin u u (laaste) Honneursgraad of soortgelyke graad voltooi het, aan:

60.1 1986 of daarna	1	(52)
60.2 1983-1985	2	
60.3 1980-1982	3	
60.4 voor 1980	4	
60.5 voor 1970	5	

Kommentaar

MEESTERSGRAAD

61. In watter fakulteit het u u (laaste) Meestersgraad behaal? (Indien u meer as een Meestersgraad verwerf het, dui dit telkens aan die einde van die vroe onder die opskrif Kommentaar aan.)

Indien u nou die Meestersgraad verwerf het, dui asseblief daardie besonderhede hieronder in die toepaslike afdelings aan.

61.1 Lettere en Wyshegeerte	1	(53)
61.2 Ekonomiese en bestuurswetenskappe	2	
61.3 Regte	3	
61.4 Teologie	4	
61.5 Farmasie	5	
61.6 Ingenieurswese	6	
61.7 Opvoedkunde	7	
61.8 Natuurwetenskappe	8	

Kommentaar

62. Het u u (huidige/laaste) Meestersgraad aan die PU vir CIO voltooi?

1	2
Ja	Nee

(54)

Kommentaar

63. Indien NEE, aan watter universiteit?

Kommentaar

64. Dui die jaar waarin u u (laaste/huidige) Meestersgraad voltooi het, aan:

64.1 1986 of daarna	1	(55)
64.2 1983-1985	2	
64.3 1980-1982	3	
64.4 voor 1980	4	
64.5 voor 1970	5	

Kommentaar

DOKTORSGRAAD

65. In watter fakulteit het u u (huidige/laaste) Doktorsgraad behaal? Indien u meer as een Doktorsgraad verwerf het, dui dit telkens aan die einde van die vroe onder die opskrif Kommentaar aan.)

Indien u nou die Doktorsgraad verwerf het, dui asseblief daardie besonderhede hieronder in die toepaslike afdelings aan.

65.1 Lettere en Wysbegeerte	1	(56)
65.2 Ekonomiese en bestuurswetenskappe	2	
65.3 Regte	3	
65.4 Teologie	4	
65.5 Farmasie	5	
65.6 Ingenieurswese	6	
65.7 Opvoedkunde	7	
65.8 Natuurwetenskappe	8	

Kommentaar

66. Indien u 'n vorige Doktorsgraad behaal het, het dit aan die PU vir CHIO voltooi?

1	2
Ja	Nee

(57)

Kommentaar

67. Indien u 'n vorige Doktorsgraad behaal het, en dit nie aan die PU vir CHIO voltooi het nie, aan watter universiteit het u dit verwerf?

Kommentaar

68. Indien u 'n vorige Doktorsgraad verwerf het, dui die jaar waarin u dit voltooi het, aan:

68.1 1986 of daarna	1	(58)
68.2 1983-1985	2	
68.3 1980-1982	3	
68.4 voor 1980	4	

Kommentaar

69. Meld enige ander nagraadse kwalifikasies wat u behaal het asook die besonderhede sou wat hierby vereis is

70. In watter jaar het u vir die graad wat u nou ontvang het, vir die eerste keer geregistreer?

70.1 1989	1	(59)
70.2 1988	2	
70.3 1987	3	
70.4 1986	4	
70.5 1983-1985	5	
70.6 1980-1982	6	
70.7 voor 1980	7	

Kommentaar

71. Noudat u terugkyk op die probleme in verband met die literatuurstudie vir u navorsing: watter raad sou u aan voornemende meesters- of doktorsgraadstudente gee?

.....

.....

.....

72. U is geensins verplig om die volgende besonderhede te gee nie. Dit mag vir ons egter van groot hulp wees en ons onderneem om dit as vertroulik te beskou.

Prof./Dr./Mnr./Mev./Mej./Me/Ds

Adres

Telefoon: Huus Werk

baie dankie vir u samewerking!

Ons hoop om u binnekort weer in die Ferdinand Postma-Biblioteek te sien wanneer u inligting insamel vir u volgende projek!

6.2 PU-vraelys 2

FERDINAND POSTMA-BIBLIOTEEK

Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys

Augustus 1990

Vraelys aan M & D-studente in verband met literatuurstudie

- Die Ferdinand Postma-Biblioteek wil u graag gelukwens met u nagraadse kwalifikasie wat u aan die PU vir CHO verwerf het en waarvoor u op 21 September bekroon word.
- Die Universiteitsbiblioteek onderneem tans 'n ondersoek na die inligtingsbehoefte van nagraadse studente. Omdat u so pas die navorsingsproses deurloop het, beskik u oor waardevolle kennis en ondervinding in hierdie verband. Dit sal dus besonder waardeer word as u hierdie vraelys sal invul en voor 25 September 1990 aan die Biblioteek terugbesorg.

'n **DRINGENDE** beroep word op u gedoen om die vraelys te voltooi aangesien hierdie opname slegs kan slaag as die totale aantal graduandi reageer. Die rede daarvoor is die relatief klein getal studente uit elke fakulteit wat gevorderde grade behaal. Die inligting uit hierdie vraelys vorm ook die basis van 'n biblioteekpersoneel se verhandeling.

- U kan moontlik die vraelys by geleentheid van die gradeplegtigheid by die voorportaal in die Biblioteek kom inhandig of in die "boekebus" in die muur aan die regterkant van die biblioteekingang plaas.
- Wanneer in die vraelys na die Biblioteek verwys word, word die Ferdinand Postma-Biblioteek van die PU vir CHO bedoel tensy anders vermeld.
- Die inligting wat met die vraelys bekom word, is streng vertroulik en sal slegs vir navorsingsdoeleindes gebruik word.

BEANTWOORDING VAN DIE VRAE

Beantwoord die vrae deur 'n **SIRKEL** om die toepaslike nommer te trek.
Let wel: Moet asseblief nie 'n kruisie (x) oor die nommer trek nie

VOORBEELD:

4. Baie	_____
3. Redelik	_____
2. Min	_____
1. Glad nie	_____

Wat is u mening omtrent die volgende:

My huidige salaris is toereikend	①	2	3	4
Parkeerruimte op die kampus is toereikend	1	2	③	4

By voorbaat baie dankie!

Mev. E.J. van der Walt.

1. HET U PROBLEME MET U LITERATUURSTUDIE ONDERVIND:

5. Nv

4. Baie

3. Redelik

2. Min

1. Glad nie

Vir
kantoor
gebruik:

1-3

4-5

1.1 PROBLEME MET DIE IDENTIFISERING VAN BRONNE

1.1.1 Om verwysings na toepaslike boeke op te spoor?	1	2	3	4	5	6
1.1.2 Om verwysings na toepaslike tydskrifartikels op te spoor?	1	2	3	4	5	7
1.1.3 Om verwysings na ander toepaslike bronne op te spoor?	1	2	3	4	5	8
1.1.4 Om verwysings na resente boeke op te spoor?	1	2	3	4	5	9
1.1.5 Om verwysings na resente tydskrifartikels op te spoor?	1	2	3	4	5	10
1.1.6 Hoe belangrik was resenteheid van bronne vir u studie?	1	2	3	4	5	11

1.2 PROBLEME OM DIE BRONNE SELF OP U LESSENAAR TE KRY

1.2.1 Omdat die Biblioteek se boeke uitgeneem was?	1	2	3	4	5	12
1.2.2 Omdat boeke nie in die biblioteekvoorraad is nie?	1	2	3	4	5	13
1.2.3 Omdat tydskrifte nie in die biblioteekvoorraad is nie?	1	2	3	4	5	14
1.2.4 Omdat die bronne in die Biblioteek verouderd is?	1	2	3	4	5	15
1.2.5 Omdat die bronne nie in Suid-Afrika is nie?	1	2	3	4	5	16

1.3 PROBLEME OM DIE INLIGTING TE VERWERK

1.3.1 Om inligting in bronne te interpreteer?	1	2	3	4	5	17
1.3.2 Om bronne te evalueer (bv. waarde, gesaghebbendheid, betroubaarheid, ens.)? ..	1	2	3	4	5	18
1.3.3 Om inligting in bronne krities te hanteer?	1	2	3	4	5	19
1.3.4 Om bronne te integreer in u eie teks?	1	2	3	4	5	20
1.3.5 Om bruikbare aantekeninge te maak?	1	2	3	4	5	21
1.3.6 Om bronne tegnies korrek in u teks aan te haal?	1	2	3	4	5	22
1.3.7 Om die bronnelys korrek saam te stel?	1	2	3	4	5	23
1.3.8 Om 'n (kaart)stelsel te ontwikkel om besonderhede van bronne aan te teken?	1	2	3	4	5	24
1.3.9 Met joernalistieke (skryf/taal-)vaardighede?	1	2	3	4	5	25
1.3.10 Met tik of woordverwerking?	1	2	3	4	5	26
1.3.11 Met die tegniese versorging?	1	2	3	4	5	27

1.3.12 Dit sal waardeer word indien u kommentaar lewer oor daardie aspekte waarmee u probleme ervaar het:

.....

.....

.....

.....

2. MOONTLIKE KURSUS IN INLIGTINGSVAARDIGHEDE VIR NAGRAADSE STUDENTE

Daar word vermoed dat daar 'n behoefte by nagraadse studente (Meesters- en Doktoraal) bestaan aan een of ander tipe opleiding/kursus in inligtingsvaardighede (soos in vraag 1 genoem).

Sou u sodanige opleiding aanbeveel?

5. Nvt _____

4. Sterk aanbeveel _____

3. Aanbeveel _____

2. Onseker _____

1. Glad nie _____

2.1 Opleiding in inligtingsvaardighede vir nagraadse studente (M & D).....	1	2	3	4	5	28
2.2 Opleiding in inligtingsvaardighede alreeds op honneursvlak	1	2	3	4	5	29
2.3 Opleiding in inligtingsvaardighede alreeds op voorgraadse vlak	1	2	3	4	5	30

In watter mate sou u meen dat die volgende aspekte nuttig kan wees in NAGRAADSE kursusse vir die voorbereiding vir 'n skripsie, verhandeling of proefskrif?

5. Nvt _____

4. Baie _____

3. Redelik _____

2. Min _____

1. Glad nie _____

Hoe:

2.4 Om inligting in die biblioteek op te spoor	1	2	3	4	5	31
2.5 Om soektogte op rekenaar-databasisse te doen / te laat doen	1	2	3	4	5	32
2.6 Om inligting in bronne te interpreteer	1	2	3	4	5	33
2.7 Om bronne te evalueer (bv. waarde, gesaghebbendheid, betroubaarheid, ens.)	1	2	3	4	5	34
2.8 Om inligting in bronne krities te hanteer	1	2	3	4	5	35
2.9 Om bronne te integreer in die eie teks	1	2	3	4	5	36
2.10 Om bruikbare aantekeninge te maak	1	2	3	4	5	37
2.11 Om bronne tegnies in 'n teks aan te haal	1	2	3	4	5	38
2.12 Om die bronnelys saam te stel	1	2	3	4	5	39
2.13 Om 'n (kaart)stelsel te ontwikkel om besonderhede van bronne aan te teken	1	2	3	4	5	40
2.14 Om taal-/joernalistieke vaardighede te ontwikkel	1	2	3	4	5	41
2.15 Om woordverwerking (op 'n rekenaar) te doen	1	2	3	4	5	42
2.16 Om die navorsingsverslag tegnies te versorg	1	2	3	4	5	43

Hoe geskik meen u sal die volgende metodes vir NAGRAADSE opleiding wees?

2.17 'n Klaskamerlesing	1	2	3	4	5	44
2.18 'n Klaskamerlesing gekombineer met 'n demonstrasie in die Biblioteek	1	2	3	4	5	45
2.19 'n Werkswinkel-tipe kursus vir M & D-studente	1	2	3	4	5	46
2.20 'n Semesterkursus in die Honneurskursus	1	2	3	4	5	47

Kommentaar:

.....

.....

2.21 Hoeveel opleiding in inligtingsvaardighede het u ontvang om u voor te berei op u skripsie, verhandeling of proefskrif?

	5. Nt					
	4. Voldoende					
	3. Effens te min					
	2. Heeltemal te min					
	1. Glad nie					
2.21.1 Op voorgaadse vlak	1	2	3	4	5	48
2.21.2 Op honneursvlak	1	2	3	4	5	49
2.21.3 Op M of D-vlak	1	2	3	4	5	50

3. Tipes BRONNE

5. Nt	
4. Baie	
3. Redelik	
2. Min	
1. Glad nie	

Van hoeveel nut was die volgende tipes bronne in u spesifieke literatuurstudie:

3.1 Boeke	1	2	3	4	5	51
3.2 Tydskrifartikels	1	2	3	4	5	52
3.3 Proefskrifte, verhandelinge, skripsies	1	2	3	4	5	53
3.4 Ander bronne soos briewe, argivale materiaal, maatskappyverslae ens.	1	2	3	4	5	54

4. REKENAARSOEKTOGTE

4.1 Was u daarvan bewus dat die biblioteek verskillende rekenaar-databasisse (soos Medline, ERIC, Social sciences index, ens.) tot u beskikking het waarmee daar vir u bronnelyste oor u onderwerp saamgestel kan word?	Ja	Nee	
	1	2	55
4.2 Het u van sulke databasisse gebruik gemaak?	1	2	56

Indien JA, van watter nut was sodanige rekenaarsoektogte vir u om bronne op te spoor?

4.3.1 In die Ferdinand Postma-Biblioteek	1	2	3	4	5	57
4.3.2 In ander biblioteke	1	2	3	4	5	58

5. NAVORSING IN SUID-AFRIKA

5.1 Het u gepoog om vas te stel of daar al proefskrifte, verhandelinge of skripsies in Suid-Afrika oor u onderwerp gedoen is of gedoen word?	Ja	Nee	
	1	2	59

5.2 Indien JA, hoe het u dit bepaal:

5.2.1 Het die NAVO databasis van die RGN in die Biblioteek gebruik	1	2	60
5.2.2 Het die GKPV-databasis (SA proefskrifte ens.) in die Biblioteek gebruik	1	2	61

5.2.3 Noem asb. indien u van ander metodes gebruik gemaak het

6. BESONDERHEDE IN VERBAND MET U STUDIE

8. Ekonomiese en Bestuurswetenskappe									
7. Farmasie									
6. Ingenieurswese									
5. Lettere en Wysbegeerte									
4. Natuurwetenskappe									
3. Opvoedkunde									
2. Regte									
1. Teologie									

In watter fakulteit:

6.1 behaal u in September u graad?	1	2	3	4	5	6	7	8	62
6.2 het u u B-graad behaal?	1	2	3	4	5	6	7	8	63
6.3 het u u nagraadse diploma behaal?	1	2	3	4	5	6	7	8	64
6.4 het u u Honneursgraad behaal?	1	2	3	4	5	6	7	8	65

6.5 In watter vak het u nou u graad behaal? 66-69

6.7 Watter graad het u nou behaal? 70-71

7. In watter jaar het u:

7.1 Vir die eerste keer vir die graad wat u nou ontvang geregistreer	72-75
7.2 U Baccalaureus-graad behaal	76-79
7.3 U nagraadse diploma behaal	80-83
7.4 U Honneursgraad behaal	84-87
7.5 U Magister-graad behaal	88-91

8. Het u aan 'n ander universiteit vir enige van u kwalifikasies gestudeer?

Meld kwalifikasie, universiteit en jaartal.

9. KOMMENTAAR/ OPMERKINGS IN VERBAND MET DIE VRAELYS

10. U is geensins verplig om die volgende besonderhede te gee nie. Dit mag vir ons egter van groot hulp wees en ons onderneem om dit as vertroulik te beskou.

Dr./Mnr./Mev./Me./Ds

Adres

.....

.....

Tel.no.: Huis Werk

Baie dankie vir u samewerking!

6.3 PU-vraelys: studieleiers en promotors

FERDINAND POSTMA-BIBLIOTEEK Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys

Vraelys aan studieleiers en promotors

Doel

Die Ferdinand Postma-Biblioteek, in samewerking met mev. Engela van der Walt, stel tans ondersoek in na die inligtingsbehoefte van veral nagraadse studente. Die Biblioteek wil graag bepaal hoe hy sy dienste en personeel ten beste aan nagraadse kandidate en studieleiers/promotors beskikbaar kan stel. Hierdie opname poog om dié doel te help verwesenlik.

Verder word die moontlike instelling van 'n kursus in Algemene inligtingsvaardighede ondersoek. Dit kan waarskynlik u taak as studieleier/promotor verlig.

Die resultate van hierdie vraelys sal ook deur mev. Engela van der Walt gebruik word vir 'n verhandeling oor Literatuurstudie as navorsingsmetode.

Vertroulikheid

Die inligting wat met die vraelys verkry word, is **STRENG VERTROULIK** en sal siegs vir navorsingsdoeleindes gebruik word.

Terugbesorging

U kan die vraelys anoniem voltooi. Dit sal waardeur word as u die vraelys so gou as moontlik voltooi en voor 20 NOVEMBER 1990 aan ondergetekende terugstuur.

Die formaat van hierdie vraelys is gebruik om ooreen te stem met soortgelyke opnames by die UOVS en Universiteit van Stellenbosch.

Baie dankie vir u vriendelike medewerking

Mev. Engela van der Walt

Vir
kantoor
gebruik

1. Beantwoording van die vrae

Beantwoord die vrae deur 'n **SIRKEL** om die toepaslike nommer(s) te trek.

2. Onder watter fakulteit ressorteer u?

- | | | |
|--------------------------------------|---|---|
| 1. Ekonomiese en Bestuurswetenskappe | 1 | 4 |
| 2. Farmasie | 2 | |
| 3. Ingenieurswese | 3 | |
| 4. Lettere en Wysbegeerte | 4 | |
| 5. Natuurwetenskappe | 5 | |
| 6. Opvoedkunde | 6 | |
| 7. Regte | 7 | |
| 8. Teologie | 8 | |

3. IN WATTER MATE ONDERVIND U (AS STUDIELEIER OF PROMOTOR) DAT M- EN D-STUDENTE PROBLEME ERVAAR: (onderskei asseblief tussen M- en D-studente)

5. Nie van toepassing _____

4. Baie _____

3. Redelik _____

2. Min _____

1. Glad nie _____

3.1 PROBLEME MET DIE IDENTIFISERING VAN BRONNE (dit wil sê hoe om te wete te kom van bronne oor 'n onderwerp)

3.1.1	Om verwysings na toepaslike boeke op te spoor?	M	1	2	3	4	5	5
		D	1	2	3	4	5	6
3.1.2	Om verwysings na toepaslike tydskrifartikels op te spoor?	M	1	2	3	4	5	7
		D	1	2	3	4	5	8
3.1.3	Om verwysings na ander toepaslike bronne op te spoor?	M	1	2	3	4	5	9
		D	1	2	3	4	5	10

3.2 PROBLEME OM DIE INLIGTING TE VERWERK

3.2.1	Om inligting in bronne te interpreteer?	M	1	2	3	4	5	11
		D	1	2	3	4	5	12
3.2.2	Om bronne te evalueer (byvoorbeeld waarde, gesag, ens.)?	M	1	2	3	4	5	13
		D	1	2	3	4	5	14
3.2.3	Om inligting in bronne krities te hanteer?	M	1	2	3	4	5	15
		D	1	2	3	4	5	16
3.2.4	Om bronne te integreer in die eie teks?	M	1	2	3	4	5	17
		D	1	2	3	4	5	18
3.2.5	Om bruikbare aantekeninge te maak?	M	1	2	3	4	5	19
		D	1	2	3	4	5	20
3.2.6	Om bronne tegnies korrek in die teks aan te haal?	M	1	2	3	4	5	21
		D	1	2	3	4	5	22
3.2.7	Om die bronnelys korrek saam te stel?	M	1	2	3	4	5	23
		D	1	2	3	4	5	24
3.2.8	Om 'n (kaart)stelsel te ontwikkel om inligting aan te teken?	M	1	2	3	4	5	25
		D	1	2	3	4	5	26
3.2.9	Met joernalistieke (skryf/taal-)vaardighede?	M	1	2	3	4	5	27
		D	1	2	3	4	5	28
3.2.10	Met tik of woordverwerking?	M	1	2	3	4	5	29
		D	1	2	3	4	5	30
3.2.11	Met die tegniese versorging?	M	1	2	3	4	5	31
		D	1	2	3	4	5	32

3.3 Dit sal waardeer word indien u kommentaar lewer ten opsigte van inligtingsaspekte waarmee, na u mening, studente veral baie probleme ervaar:

.....

.....

.....

4. RESENTHEID/BESKIKBAARHEID VAN BRONNE VIR NAGRAADSE STUDENTE

5. Nie van toepassing

4. Baie

3. Redelik

2. Min

1. Glad nie

Op u vakgebied:

4.1 Hoe belangrik is <u>resentheid</u> van bronne??	1	2	3	4	5	33
4.2 Gebruik studente te veel verouderde bronne?	1	2	3	4	5	34
4.3 Het u studente probleme om RESENTE bronne op te spoor?	1	2	3	4	5	35
4.4 Meen u dat die bronne in die Biblioteek <u>verouderd</u> is?	1	2	3	4	5	36
4.5 Meen u dat die Biblioteekvoorraad <u>ontoereikend</u> (te min) is?	1	2	3	4	5	37
4.6 Watter waarde heg u aan tydskrifartikels op u vakgebied?	1	2	3	4	5	38

4.7 Lewer asseblief kommentaar oor bogenoemde en soortgelyke aspekte waarmee u baie probleme met nagraadse studente ervaar

.....

.....

.....

.....

.....

5. OPLEIDING IN NAVORSINGSMETODIEK IN U VAK

Watter tipe opleiding in navorsingsmetodiek word in u vak aan studente gegee (deur uself of deur u kollegas)

5. Nie van toepassing

4. Spesiale kursus (bv.Somerskool)

3. Informeel in klas

2. Deel van semesterkursus

1. Semesterkursus

5.1 Op voorgraadse vlak	1	2	3	4	5	39-43
5.2 Op honneursvlak	1	2	3	4	5	44-48
5.3 Op magister- en doktorale vlak	1	2	3	4	5	49-53

5.4 Kommentaar (noem asseblief ook ander metodes wat u gebruik)

.....

.....

.....

6. OPLEIDING IN INLICHTINGSVAARDIGHEDE

5. Nie van toepassing _____
4. Baie _____
3. Redelik _____
2. Min _____
1. Glad nie _____

6.1 Oor die algemeen gesien, hoeveel opleiding behoort aan inligtingsvaardighede (soos in 3. genoem) gegee te word?

6.1.1	Op voorgraadse vlak	1	2	3	4	5	54
6.1.2	Op nagraadse vlak (Honneurs)	1	2	3	4	5	55
6.1.3	Op nagraadse vlak (Meesters)	1	2	3	4	5	56
6.1.4	Op nagraadse vlak (Doktoraal)	1	2	3	4	5	57

6.2 Oor die algemeen gesien, hoeveel opleiding word in u vak gegee in genoemde inligtingsvaardighede?

6.2.1	Op voorgraadse vlak	1	2	3	4	5	58
6.2.2	Op nagraadse vlak (Honneurs)	1	2	3	4	5	59
6.2.3	Op nagraadse vlak (Meesters)	1	2	3	4	5	60
6.2.4	Op nagraadse vlak (Doktoraal)	1	2	3	4	5	61

6.3 Noem die rede(s) waarom nie méér aandag daaraan gegee word/kan word nie (indien u meen dat nie genoeg aandag gegee word nie)

6.3.1	Te min tyd	1	62
6.3.2	Te min dosente om die doseerlas te hanteer	2	63
6.3.3	Dit is nie so belangrik vir my vakgebied nie	3	64

6.3.4 Ander redes / Kommentaar:

7. VOORSTELLE VIR OPLEIDING IN INLIGTINGSVAARDIGHEDE

Daar word gedink aan "sentrale" kursusse in Algemene inligtingsvaardighede vir voor- en/of nagraadse studente.

Onder ALGEMENE INLIGTINGSVAARDIGHEDE kan die volgende ingesluit word: identifisering en ontsluiting van bronne, soektogte op rekenaarmatige inligtingstelsels en databasisse, algemene tegniek van referaatskrywing, verwysingstegniek ensovoorts. Die Biblioteek bied aan om hierdie opleiding (in samewerking met dosente) te onderneem.

Met hierdie algemene kursus as basis, kan dosente dan op vakspesifieke vaardighede konsentreer. Hiermee kan die werklading van dosente verlig word. Dit kan ook lei tot beter benutting van die biblioteekfasiliteite.

Moontlike kursus in Algemene inligtingsvaardighede: Vir verwerkingsdoeleindes word hieronder 'n aantal moontlikhede genoem, maar dit sal waardeer word as u ook u eie mening indien dit verskil, sal gee.

Sou u die volgende moontlikhede aanbeveel?

	3. Sterk aanbeveel	2. Aanbeveel	1. Nie aanbeveel nie	
7.1 Algemene verpligte semesterkursus vir eerstejaars	1	2	3	65
7.2 Algemene verpligte semesterkursus vir tweedejaars	1	2	3	66
7.3 Algemene verpligte semesterkursus vir derdejaars	1	2	3	67
7.4 'n Werkswinkeltype kursus vir Honneursstudente	1	2	3	68
7.5 'n Capita selecta-kursus vir Honneursstudente	1	2	3	69
7.6 'n Werkswinkeltype kursus vir M-studente	1	2	3	70
7.7 'n Werkswinkeltype kursus vir D-studente	1	2	3	71

7.8 Maak asseblief voorstelle of lewer kommentaar:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Baie dankie vir u samewerking!

Mev. Engela van der Walt

7 UITTREKSEL/"ABSTRACT"

The university library and training in literature study for research

Literature study (including the collection of relevant information sources, the interpretation, analysis and integration of the information as well as the communication of the research results in a research report) plays an important role in the research required for master's and doctoral qualifications. A lack of literature study skills can be detrimental to postgraduate study, with dire consequences. With the current increasing pressure for a high standard and quality of university training and research, this matter requires urgent attention.

In various surveys conducted at different South African universities, it was found that students are aware of their incompetence in this regard and ascribe it to insufficient training. This was confirmed by study leaders and promoters of postgraduates. The teaching staff agreed that there is a serious deficiency in the training of students, but it was found that they are unable to improve training in these skills because of the lack of time and personnel, making it impossible for them to keep up with all the required skills.

The university library was then taken into consideration to determine if this institution could be utilised to provide the urgently needed training. It was found that the functions of the university library could be extended to become a so-called "teaching library". The traditional library user education movement of university libraries has, during the last decade, developed into that of training in information literacy, with subject matter closely corresponding to the requirements of literature study.

The conclusion reached in this study is that the university library can and should play a crucial role in fulfilling the identified need by taking the initiative, whilst closely cooperating with the teaching staff. The training in literature study is however, so complex and requires so much practical work, that it has to commence in the form

of a full one year course during the first year of a student's university career. In the second and third years a semester or part of a semester can be devoted to the continuation of literature study training, and it is suggested that there should be compulsory workshops for honours students and a compulsory admittance pretest for master's and doctoral candidates.

8 DANKBETUIGINGS

Hiermee wil ek graag die volgende persone bedank:

- my gesin vir hul geduld en bystand
- proff. C.A. Lohann en P.J.J.S. Potgieter vir hul leiding en ondersteuning
- prof. C.J.H. Lessing vir sy hulp en aanmoediging
- my kollegas vir hul begrip en bereidwilligheid om te help
- personeel van die Statistiese Konsultasiediens van die PU vir CHO.

Die grootste dank en lof aan my Hemelse Vader vir gawes en genade.

“Die Here my God gee vir my krag.

Hy maak my voete soos dié van ’n ribbok,

op hoë plekke laat Hy my veilig loop.”

(Habakuk 3:19)

Opgedra aan my man - elke dag is ’n wondergawe uit Gods hand.

9 BRONNĒLYS

- ACRL/BIS Task Force on Model Statement of Objectives. 1987. Model statement of objectives for academic bibliographic instruction: draft revision. A proposed revision of the 1979 statement. *College and research libraries news*, 48(5):256-261, May.
- ANON. 1990. Vraag na inligting verander rol van die biblioteek. *Beeld (Bylae)*:7, Feb. 28.
- ARANGIES, J. 1991. Behoefte aan opleiding in die bestuur (begeleiding) van nagraadse navorsingstudente. *Didaktikom*, 12(1):2-11, Apr.
- ARANGIES, J. & DU PLESSIS, S.J.P. 1990. Die eksaminering van skripsies, verhandelinge en proefskrifte. *Suid-Afrikaanse tydskrif vir hoër onderwys*, 4(1):96-99.
- BAILEY, B. 1985. Thesis practicum and the librarian's role. *Journal of academic librarianship*, 11(2):79-81.
- BEHRENS, S.J. 1991. Library literacy and undergraduate students. *Suid-Afrikaanse tydskrif vir hoër onderwys*, 5(1):124-128.
- BEHRENS, S.J. 1992. Librarians and information literacy. *Musaion*, 10(1):81-88.
- BLOM, A. 1980. 'n Teoretiese model vir die bestudering van die inligtingsbehoefte van wetenskaplikes. Johannesburg. 168 p. (Proefskrif - RAU.)
- BOERMA, E.J. 1989. Naar een metodologie van literatuuronderzoek: enige wetenskapstheoretiese beskouing. *Open*, 21(1):2-7.
- BOSHOF, A.B. 1988. Navorsingsmetodiek in toegepaste geesteswetenskaplike navorsing. *Suid-Afrikaanse tydskrif vir biblioteek- en inligtingkunde*, 56(1):1-6, Mrt.
- BOTHA, M.E. 1984. Kritiese analise, interpretasie en integrasie van standpunte in bronne. (Referaat gelewer tydens die Somerskoolkursus in Navorsingsmetodes, PU vir CHO.) Potchefstroom. 19 p.
- BOTHA, M.E. 1985. Die vorming en ontwikkeling van die kognitiewe vermoëns en vaardighede van die student met die oog op wetenskapsbeoefening. *Didaktikom*, 6(1):31-44, Apr.
- BOTHA, M.E. 1989. Literatuurstudie as tegniek vir data-insameling en as navorsingsmetode. (Referaat gelewer tydens die Somerskoolkursus in Navorsingsmetodes, PU vir CHO.) Potchefstroom.
- BRUCE, C.S. 1991. Postgraduate response to an information retrieval credit course. *Australian academic and research libraries*, 22(2):103-110, Jun.
- BUDD, J.M. 1990. Higher education literature: characteristics of citation patterns. *Journal of higher education*, 61(1):84-97, Jan./Feb.
- BUZZARD, M.L. & NEW, D.E. 1983. An investigation of collection support for doctoral research. *College & research libraries*, 44(6):469-475, Nov.
- CALITZ, L.P., DU PLESSIS, S.J.P. & STEYN, I.N. 1982. Die kurrikulum: 'n handleiding vir dosente en onderwysers. Durban : Butterworth. 85 p.
- CARLSON, D. & MILLER, R.H. 1984. Librarians and teaching faculty: partners in bibliographic instruction. *College & research libraries*, 45(6):483-491, Nov.

- COETZEE, G.H.J. 1985. Die ordening van navorsingsgegewens: 'n moontlike metode. *Didaktikom*, 6(2):25-30, Sept.
- COETZEE, G.H.J. 1986. Die hantering van navorsingsaantekeninge. *Didaktikom*, 7(1):22-29, Apr.
- CONNELL, R.W. 1985. How to supervise a PhD. *Vesties*, 28(2):38-41.
- COWLEY, J. 1988. A survey of information skills teaching in UK higher education. Boston Spa : British Library Research and Development Department. 67 p.
- DE BRUIN, H. 1984. Rol van die biblioteekdiens met betrekking tot universiteitsonderwys. *Didaskalia*, 7(2):11-16, Jun.
- DENNIS, N. & HARRINGTON, N.D. 1990. Librarian and faculty member differences in using information technologies. *Reference services review*, 18(3):47-52, Fall.
- DE WET, J.J. 1986. Die moontlike invloed van die inligtingsrevolusie op onderwys en opleiding. *Suid-Afrikaanse tydskrif vir opvoedkunde*, 6(4):226-232, Nov.
- DE WET, J.J., MONTEITH, J.L. de K., VENTER, P.A. & STEYN, H.S. 1981. Navorsingsmetodes in die opvoedkunde: 'n inleiding tot empiriese navorsing. Durban : Butterworth. 348 p.
- DREW, C.J. & HARDMAN, M.L. 1985. Designing and conducting behavioral research. New York : Pergamon. 305 p.
- DU PLESSIS, S.J.P. 1982a. 'n Inleiding tot die kurrikulum. (In Calitz, L.P., Du Plessis, S.J.P. & Steyn, I.N. Die kurrikulum: 'n handleiding vir dosente en onderwysers. Durban : Butterworth. p.1-9.)
- DU PLESSIS, S.J.P. 1982b. Wat sê die RGN-verslag vir die universiteit? *Didaktikom*, 3(1):38-40, Apr.
- DU PLESSIS, S.J.P. 1986. Die universiteit se missie en die werklikheid. *Didaktikom*; 7(1):1-6, Apr.
- DU PLESSIS, S.J.P. 1990. 'n Ondersoek na die belangrikheid van sekere algemene universiteitsonderrigdoelstellings, die mate waarin dit in fakulteite bereik word en die aandag wat dosente aan die bereiking daarvan skenk. (Ongepubliseerde verslag.) Potchefstroom : PU vir CHO, Buro vir Universiteitsonderwys. 9 p.
- EADIE, T. 1990. Immodest proposals: user instruction for students does not work. *Library journal*, 115(17):42-45, Oct. 15.
- ENGELDINGER, E.A. & STUART, P.H. 1990. The library in social work research: a review of social work research textbooks. *Research quarterly*, 29(3):369-379, Spring.
- FOLSTER, M.B. 1989. A study of information sources by social science researchers. *Journal of academic librarianship*, 15(1):7-11, March.
- FORD, N. 1990. Learning styles, strategies and stages. (In Fleming, H., ed. User education in academic libraries. London : The Library Association. p. 29-42.)
- GARVEY, W.D., LIN, N., NELSON, C.E. & TOMITA, K. 1972a. Research studies in patterns of scientific communication: I. General description of research program. *Information storage and retrieval*, 8:111-122.

GARVEY, W.D., LIN, N. & TOMITA, K. 1972b. Research studies in scientific communication: IV. The continuity of dissemination of information by "productive scientists". *Information storage and retrieval*, 8:265-276.

GARVEY, W.D., TOMITA, K. & WOOLF, P. 1974. The dynamic scientific-information user. *Information storage and retrieval*, 10:115-131.

GROVER, R. & HALE, M.L. 1988. The role of the librarian in faculty research. *College & research libraries*, 49(1):9-15, Jan.

HAMMOND, N. 1990. New technologies to the aid of the user education programme. (In Fleming, H., ed. User education in academic libraries. London : The Library Association. p. 121-138.)

HAVENGA, A.J. 1986. Selfstandige bestudering van leereenhede. *Didaktikom*, 7(2):8-14, Sept.

HELM, C.A.G. 1989. Maatreëls om die probleme van nagraadse navorsingstudente te verminder: 'n literatuurstudie. *Suid-Afrikaanse tydskrif vir hoër onderwys*, 3(2):79-85.

HELM, C.A.G. & VAN DER WESTHUIZEN, S.J.C. 1988. Die rol en funksie van die studieleier en promotor in nagraadse studie: verslag van 'n literatuurstudie en 'n empiriese ondersoek. Bloemfontein : UOVS. 140 p.

HORNER, J. & THIRLWALL, D. 1988. Online searching and the university researcher. *Journal of academic librarianship*, 14(4):225-230, Sept.

HUTCHINGS, M. 1990. Hypertext for library orientation. (In Fleming, H., ed. User education in academic libraries. London : The Library Association. p. 93-120.)

JORISSEN, H.W. 1988. Akademies-wetenskaplike vorming noodsaak opleiding in biblioteekbenutting. *UP-dosent*, 9(2):35-48, Jul.

KAPP, C.A. 1990. Opname: Rol en funksie van die studieleier en promotor in nagraadse studie. (Statistiese gegewens in tabelvorm.) Stellenbosch : US.

KIRK, T.G., ed. 1984. Increasing the role of academic libraries. San Francisco : Jossey-Bass. 99 p.

KLOPPER, C.H. 1990. Navorsing: referaat gelewer tydens 'n vergadering van lede van die Vereniging van SA Bourekenaars, Komitee van Hoofde van Bourekenaarsdepartemente by Universiteite gehou op 29 September 1989. *UP-dosent*, 11(2):43-72, Jul.

KOBELSKI, P. & REICHEL, M. 1987. Conceptual frameworks for bibliographic instruction. (In Reichel, M. & Ramey, M.A., eds. Conceptual frameworks for bibliographic education. Littleton, Colo. : Libraries Unlimited. p.3-12.)

KOMITEE VAN UNIVERSITEITSHOOFDE. Interuniversitêre Biblioteekkomitee. 1984. Die rol van die biblioteekdiens aan die universiteit. Pretoria. 11 p. (Omsendbrief 33/84.)

KUH

kyk

KOMITEE VAN UNIVERSITEITSHOOFDE.

LONG, T.J., CONVEY, J.J. & CHWALEK, A.R. 1985. Completing dissertations in the behavioral sciences and education. San Francisco : Jossey-Bass. 210 p.

LOOMIS, A.A. & DELOACH, M.L. 1987. Library instruction trends and resources: a delicate balance in academic libraries. *Bookmark (New York State Library)*, 46(1):14-19, Fall.

LOTTER, A. 1992. Persoonlike onderhoud in verband met aanvraag na opleiding in woordverwerking. Potchefstroom : PU vir CHO, Departement Inligtingstechnologie en -Bestuur.

LOUW, J.P. 1989. Leiding aan M- en D-studente: die verantwoordelikheid van die studieleier en promotor. *UP-dosent*, 10(2):36-40, Jul.

MALAN, S.P.T. 1985. Die noodsaaklikheid van die gebruik van inligting en inligtingsbronne in akademiese opleiding. (Referaat gelewer by die simposium: Die noodsaaklikheid van gebruikersopleiding, deur die Departement Biblioteek- en Inligtingkunde van die Universiteit van Pretoria, op 22 Augustus 1984.) Pretoria : Universiteit van Pretoria. 9 p. (Universiteit van Pretoria, Biblioteekdiens, verslagreeks 8.)

MALAN, S.P.T. 1988. Kurrikulumontwikkeling as praktykvereiste vir verantwoordbare akademies-wetenskaplike vorming. *Bulletin vir dosente (RAU)*, 20(2):15-29, Des.

MALLEY, I. 1988. A survey of information skills teaching in colleges of further and higher education. Boston Spa : British Library Research and Development Department. 42 p.

MEYER, A. & JORISSEN, H.W. 1990. Moderne beroepseise noodsaak onderrigvernuwing. *UP-dosent*, 11(1):38-45, Jan.

MILLER, C. & TEGLER, P. 1987. In pursuit of windmills: librarians and the determination to instruct. (In Katz, B & Kinder, R., eds. *Current trends in information: research and theory*. New York : Haworth. p. 119-134.)

MILLER, L.D. 1983. Teaching research methodology and writing in the Emerald City. (Paper presented at the Annual meeting of the Central States Speech Association, Lincoln, NE, April 1983.) 14 p. (ED 227 534.)

NAITO, M. 1991. An information literacy curriculum: a proposal. *College and research libraries news*, 52(5):293-296, May.

NEDERMEIJER, J. & MERKX, H. 1984. Scripties en afstudeer-opdrachten: een handleiding voor het schrijven en begeleiden van scripties en afstudeeropdrachten in hoger onderwijs. Utrecht : Afdeling Onderzoek en Ontwikkeling van Onderwijs, Rijksuniversiteit Utrecht. (O&O mededeling nummer 32.) (Fotokopie as bylae opgeneem in Helm en Van der Westhuizen, 1988.)

NSB

kyk

POTCHEFSTROOMSE UNIVERSITEIT VIR CHRISTELIKE HOËR ONDERWYS.
Nagraadse Skool vir Bestuurswese.

OBERG, L.R. 1990. ACRL guidelines for academic status for college and university libraries. *College & research libraries news*, 51(3):245-246, March.

OSBORNE, L.N. 1989. Teaching in American academic libraries. *International library review*, 21:9-27.

PATTERSON, C.D. 1990. Library user instruction in the curriculum: background and status update. (In Katz, B., ed. *Continuing education of reference librarians*. New York : Haworth. p.83-96.)

PEETERS, C. 1991. Bibliografiese instruksie: agtergronde en didaktiese aanpak. *Biblioteek- en argiefgids*, 67(2):181-196.

POTCHEFSTROOMSE UNIVERSITEIT VIR CHRISTELIKE HOër ONDERWYS. 1990. Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys: ontstaan, grondslag, missie. (*In Gradedagprogram, Lentegradeplegtigheid. Potchefstroom. p. 35.*)

POTCHEFSTROOMSE UNIVERSITEIT VIR CHRISTELIKE HOër ONDERWYS. Buro vir Voortgesette Oonderwys. 1990. Somerskool:1987-1990. Samevattende gegewens uit evalueringsvorme. Potchefstroom. (Ongepagineer.)

POTCHEFSTROOMSE UNIVERSITEIT VIR CHRISTELIKE HOër ONDERWYS. Fakulteit Lettere en Wysbegeerte. 1990. Jaarboek 1990. Potchefstroom.

POTCHEFSTROOMSE UNIVERSITEIT VIR CHRISTELIKE HOër ONDERWYS. Fakulteit Opvoedkunde. 1988. Skema en riglyne vir die skryf van 'n navorsingsvoorlegging; Voorlegging aan die Fakulteitsraad Opvoedkunde rakende die eksaminering van skripsies, verhandelinge en proefskrifte; Eksaminering van skripsies, verhandelinge en proefskrifte. Potchefstroom.

POTCHEFSTROOMSE UNIVERSITEIT VIR CHRISTELIKE HOër ONDERWYS. Ferdinand Postma-Biblioteek. 1983-1989. Jaarverslae. Potchefstroom.

POTCHEFSTROOMSE UNIVERSITEIT VIR CHRISTELIKE HOër ONDERWYS. Nagraadse Skool vir Bestuurswese. 1990. Studiegids DBA-program. Potchefstroom. 187 p.

POTGIETER, P.J.J.S. & VAN DER WALT, E.J. 1988. Handleiding by die skryf van verhandelinge en proefskrifte. 4e hers. uitg. Potchefstroom : PU vir CHO. 95 p.

POWELL, R.R. 1985. Basic research methods for librarians. Norwood, N.J. : Ablex. 188 p.

PU vir CHO

kyk

POTCHEFSTROOMSE UNIVERSITEIT VIR CHRISTELIKE HOër ONDERWYS.

RADER, H.B. 1982. Bibliographic instruction: is it a discipline? *Reference services review*, 10(4):75-76, Winter.

RADER, H.B. 1983. Library orientation and instruction: 1982. *Reference services review*, 11(2):57-65, Summer.

RADER, H.B. 1984. The teaching library: myth or reality. (*In Proceedings of the ACRL Third National Conference, Seattle, April 4-7, 1984. p. 234-237.*)

RADER, H.B. 1989. Library orientation and instruction: 1988. *Reference services review*, 17(4):73-81, Winter.

RADER, H.B. 1990. Bibliographic instruction or information literacy. *College & research libraries news*, 51(1):18-20, Jan.

READY, S.K. 1987. Search strategy in the research process: Sociology. (*In Reichel, M. & Ramey, M.A. Conceptual frameworks for bibliographic education. Littleton, Colo. : Libraries Unlimited. p.75-85.*)

REICHEL, M. 1990. Library literacy. *Research quarterly*, 29(3):348-354, Spring.

ROOS, D. 1990. Studentgesentreerde, begeleide selfstudie. *UP-dosent*, 11(1):46-55, Jan.

SCHUTTE, C.J.H. 1990. Mondelinge mededeling. Pretoria : UNISA. (Dekaan: Fakulteit Natuurwetenskappe.)

SIMPSON, A.E. 1986. Hurdling the dissertation barrier: the library and the needs of the A.B.D. *Behavioral & social sciences librarian*, 6(1/2):111-129, Fall/Winter.

SPRIESTERSBACH, D.C. & HENRY, L.D. 1978. The Ph.D. dissertation: servant or master? *Improving college and university teaching*, 26(1):52-60, Winter.

STEYN, I.N. 1982. Situasieanalise. (In Calitz, L.P., Du Plessis, S.J.P. & Steyn, I.N. Die kurrikulum: 'n handleiding vir dosente en onderwysers. Durban : Butterworth. p.11-21.)

STIEG, M.F. 1990. Technology and the concept of reference; or, What will happen to the milkman's cow? *Library journal*, 115(7):45-49, Apr. 15.

STOAN, S.K. 1984. Research and library skills: an analysis and interpretation. *College & research libraries*, 45(2):99-109, March.

STOFFLE, C.J., GUSKIN, A.E. & BOISSE, J.A. 1984. The teaching library. (In Kirk, T.G., ed. Increasing the role of academic libraries. San Francisco : Jossey-Bass. p. 3-13.)

STONE, S. 1982. Humanities scholars: information needs and uses. *Journal of documentation*, 38(4):292-313, Dec.

STRYDOM, A.H. & HELM, C.A.G. 1981. Die suksesvolle dosent. Goodwood : NASOU. 199 p.

SUID-AFRIKA (Republiek) Departement van Nasionale Opvoeding. 1989. 'n Kwalifikasiestruktuur vir universiteite in Suid-Afrika. Pretoria : Staatsdrukker. (NASOP 02-116 (89/01.)

SUID-AFRIKA (Republiek) Departement van Nasionale Opvoeding. Direktoraat Makro-opvoedingsbeleid. 198-? 'n Kwalifikasiestruktuur vir universiteite in Suid-Afrika. Pretoria. 12 p. (SANSO 116.)

VAN BRAKEL, P.A. 1979. Biblioteekgebruikersopleiding aan universiteitstudente: ontwerp van 'n onderrigprogram. Pretoria. 282 p. (Proefskrif (D.Phil.) - UP.)

VAN BRAKEL, P.A. 1990. Opleiding van biblioteek- en inligtingkundige navorsers: 'n didaktiese perspektief. *Suid-Afrikaanse tydskrif vir biblioteek- en inligtingkunde*, 58(1):67-74, Mrt.

VAN DALSEN, J.S. 1986. 'n Bepaling van die houding van dosente teenoor die biblioteekdiens van die Universiteit van die Oranje-Vrystaat vanuit 'n bemerkingsoogpunt. Bloemfontein. 303 p. (Verhandeling (MBibl.) - UOVS.)

VAN DEN BERGH, G.N. 1984. Die identifikasie en ontginning van bronne. (Referaat gelewer by die Somerskoolkursus in navorsingsmetodes.) Potchefstroom. 6 p.

VAN DER WALT, J.L. 1982. Die navorsingsmetode van die fundamentele opvoedkunde. *Koers*, 47(1):28-44.

VAN DER WALT, J.L. 1984. Wetenskaplike teksstudie. *Didaktikom*, 5(2):27-39, Sep.

VAN DER WALT, M.S. 1992. Onderrig van inligtingsvaardighede aan universiteitstudente. *Suid-Afrikaanse tydskrif vir biblioteek- en inligtingkunde*, 60(1):39-46, Mrt.

VAN DER WESTHUIZEN, G.J. 1989. Metakognisie en die maak van opsommings. *Suid-Afrikaanse tydskrif vir opvoedkunde*, 9(3):564-569, Aug.

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1989. Onderwysbestuur: riglyne vir navorsingsmetodologie, gedoseerde M.Ed. Potchefstroom : PU vir CHO. 81 p.

VAN WIJK, T. 1984. Inleiding. (Spesiale uitgawe van Progressio oor meesters- en doktorsstudie.) *Progressio*, 6(2):3-4.

VILJOEN, A.J. 1987. Inligtingsvaardighede. (Lêer met transparante en aantekeninge gebruik vir lesings oor literatuurstudie aan die UOVS.) (Verskillend gepagineer.)

VILJOEN, A.J. 1989. Die vorming en skoling in wetenskaplike vaardighede as faset van onderrigvernuwing. *Didaktikom*, 10(1):3-9, Apr.

VILJOEN, G. van N. 1974. Die relevantheid van die universiteit. Johannesburg : Randse Afrikaanse Universiteit. (Referaat.)

VREKEN, N.J. 1985. Onderrig gerig op probleemoplossing. *Didaktikom*, 6(1):18-24, Apr.

VREKEN, N.J. 1987. Onderrig en navorsing: 'n nuwe dilemma. (In PU vir CHO. Venster op die universiteit. Potchefstroom. p.32-41.) (Wetenskaplike bydraes van die PU vir CHO. Reeks F3; nr 32.)

WAT

kyk

WOORDEBOEK VAN DIE AFRIKAANSE TAAL.

WIBERLEY, S.E. & JONES, W.G. 1989. Patterns of information seeking in the humanities. *College & research libraries*, 50(6):638-645, Nov.

WILLIAMS, S. 1986. User education in the UNISA library. *Progressio*, 8(2):6-18.

WOODSWORTH, A., ALLEN, N., HOADLEY, I., LESTER, J., MOLHOLT, P., NITECKI, D. & WETHERBEE, L. 1989. The model research library: planning for the future. *Journal of academic librarianship*, 15(3):132-138, Jul.

WOORDEBOEK VAN DIE AFRIKAANSE TAAL. 1961. Hermeneutiek, heuristiek. Deel 4. Pretoria : Staatsdrukker. 731 p.

ZAPOROZHETZ, L.E. 1987. The dissertation literature review: how faculty advisors prepare their doctoral candidates. Eugene, Or. : University of Oregon. 152 p.

ZUBER-SKERRITT, O. 1987. Helping postgraduate research students learn. *Higher education*, 16(1):75-94.

ZUBER-SKERRITT, O. & KNIGHT, N. 1986. Problem definition and thesis writing: workshops for the postgraduate student. *Higher education*, 15(1-2):89-103.