

HOOFSTUK 5: DIE AARD VAN AFSTANDSLEER

5.1 INLEIDING

In Hoofstukke 2 en 3 is die aard van leer in die algemeen en selfgereguleerde leer in besonder bespreek. Daar is ook aandag gegee aan leerstrategieë wat deur die leerder gebruik kan word ten einde meer effektief te leer en akademiese prestasie te verbeter (vgl. Hoofstuk 4). Die doel van hierdie navorsing is om te bepaal of daar 'n verband bestaan tussen die aanwending van selfgereguleerde leervaardighede deur die tersiêre afstandsléerder en goeie akademiese prestasie in 'n bepaalde akademiese kursus. Voordat hierdie verband ondersoek kan word, is dit egter noodsaaklik om die term *afstandsléer* te definieer en die eienskappe van die afstandsléerder te beskryf.

Vervolgens gaan daar in hierdie hoofstuk aandag gegee word aan die eienskappe van die volwasseneleerder as afstandsléerder, die aard van 'n oopleersistêem en die aard van afstandsléer. Die term *afstandsléer* word gedefinieer (let wel dat die term *afstandsléer* binne die konteks van hierdie studie telkens beide die terme *onderrig* en *leer* insluit) en die ontstaan en ontwikkeling van die afstandsléersistêem word kortliks bespreek. Die implikasies van so 'n leersistêem vir onderrig en leer word uiteengesit. Die voordele van afstandsléer en die riglyne vir effektiewe afstandsléer word bespreek, terwyl daar aandag gegee word aan die eise wat afstandsléer aan beide die onderriginstantie en die afstandsléerder stel. Die probleme wat die afstandsléerder ervaar, asook die hindernisse tot effektiewe afstandsléer word bespreek. Die noodsaaklikheid van die gebruik van selfgereguleerde leervaardighede vir suksusvolle afstandsléer en beter akademiese prestasie word kortliks vanuit die literatuur beredeneer. Aan die einde van die hoofstuk word die rol wat die tegnologie in afstandsléer speel kortliks bespreek.

Die afstandsléerders wat as navorsingsgroep van hierdie studie gebruik is, is volwasseneleerders wat reeds oor 'n eerste naskoolse kwalifikasie beskik (minstens 'n driejaar onderwysdiploma). Al hierdie afstandsléerders is praktiserende onderwysers wat deur omstandighede (bv. om 'n pos te behou of 'n salarisverhoging te verseker) of om persoonlike redes (bv. om beter didaktiese vaardighede aan te leer) genoodsaak word om hul kwalifikasies, vaardighede of kennis deur middel van verdere studie te verbeter. Hierdie leerders kan nie bekostig om hul beroepe vir 'n aantal jare te verlaat ten einde voltydse studie aan te pak nie. Die mees logiese alternatief is dus om een van die verskeie afstandsléeropsies tot hul beskikking te benut. Om hierdie rede word die volwasseneleerder as afstandsléerder eers gedefinieer en omskryf alvorens *afstandsléer* verder in hierdie hoofstuk bespreek word.

5.2 DIE VOLWASSENELEERDER AS AFSTANDSLEERDER

Vir die doel van hierdie navorsing word die afstandsléerder beskou as 'n tipies volwasseneleerder wat reeds vir 'n aantal jare 'n beroep beoefen (binne die konteks van hierdie studie, as onderwyser). In regsterme bereik 'n persoon volwassenheid op die ouderdom van 18 of 21 jaar (afhangend van die land waarin die persoon woon) (Titmus, 1996:11). In opvoedkundige terme meen Jarvis (1990:5) dat 'n persoon homself as 'n volwasseneleerder kan beskou wanneer hy homself as 'n volwassene ag en deur sy portuurgroep as 'n volwassene aanvaar word. Titmus (1996:11) stem met Jarvis saam wanneer hy volwassenes beskryf as "Persons regarded as adult by the society to which they belong". Vir die doel van hierdie studie word aanvaar dat die afstandsléerder reeds volwassenheid bereik het, en dus as volwasseneleerder van volwassene-onderwys gebruik maak om sy akademiese kwalifikasies te verbeter.

By 'n algemene konferensie van UNESCO in 1976 (Unesco, 1976, aangehaal deur Titmus, 1996:10), het verteenwoordigers van 142 lande die volgende definisie van volwassene-onderwys en -leer goedgekeur: Die term "volwassene-onderwys en -leer" omvat al die georganiseerde opvoedkundige prosesse (ongegag die inhoud, vlak en metode daarvan, die formaliteit daarvan, ongeag of dit inisiële onderwys vervang of net voortsit in skole, kolleges en

universiteite, asook vakmanskappe) waardeur persone wat deur die gemeenskap as volwassenes beskou word, hulle kennis kan vermeerder, hulle tegniese en professionele kwalifikasies kan verbeter, of vir hulle 'n nuwe rigting kan aandui wat verandering in houdings of gedrag teweegbring en sodoende persoonlike ontwikkeling en deelname in 'n gebalanseerde en onafhanklike sosiale, ekonomiese en kulturele omgewing bevorder.”

Ander definisies van volwassene-onderwys en -leer wat in een of meer opsigte by die definisie deur Titmus aangehaal, aansluit, is onder andere dié van Jarvis (1990) en Brookfield (1996). Jarvis (1990:6) definieer volwassene-onderwys en -leer as die voorsiening aan en gebruik van fasiliteite deur leerders wat nie meer deel is van die voltydse skoolsisteem nie, sodat hierdie leerders enige leerinhoud van hul keuse op enige tydstop in hul lewens kan leer. Dit verwys tipies na die afstandslerder wat reeds 'n beroep beoefen en in sy eie tyd sy studies wil voortsit. Verder verwys volwasseneleer volgens Jarvis (1990:6) na die bevordering van persoonlike ontwikkeling en funksionering in die gemeenskap deur die uitbreiding van kennis, insigte en houdings, asook sosiale, kulturele en tegniese vaardighede. Brookfield (1996:377) identifiseer *ervaring*, wat beskou word as 'n veranderlike van leer, as 'n definiërende eienskap van volwasseneleer en beskou volwasseneleer as 'n deurlopende proses waartydens ervarings ontleed word. Hiervolgens kan die lewens- en werkservaring van die volwasseneleerder gebruik word om nuwe inhoud en vaardighede makliker te bemeester.

Zemke en Zemke (1995:32-33) beklemtoon dat die leerervaring van volwasseneleerders dikwels probleemgeoriënteerd is, aangesien dit fokus op die hantering van daaglikse beroeps- en lewensprobleme. Dit is verder noodsaaklik om die voorkennis van die volwasseneleerder te bepaal sodat dit benut kan word by die aanleer van nuwe kennis en vaardighede. Die leertake wat by die volwasseneleerder se kurrikulum ingesluit word, moet die integrasie van inligting bevorder, die verskillende leerstyle van die leerders akkommodeer en terugvoer en erkenning van leerprestasie deurlopend moontlik maak (Zemke & Zemke, 1995:33).

Aansluitend by die gedagte aan ervaring as eienskap van volwasseneleer, meen Cilliers *et al.* (1997:118) dat volwasseneleerders persone is wat reeds

bepaalde kognitiewe vaardighede bemeester het, asook bepaalde verklarende, prosedure en voorwaarde kennis (vgl. par. 2.3.3.1.3, Tabel 2) versamel het wat as voorkennis dien tydens verdere leer. Hierdie eienskappe van volwasseneleerders verwys tipies na die volwasseneafstandslerder wat reeds bepaalde vaardighede en kennis bemeester het ten einde 'n bepaalde beroep te kan beoefen, en van afstandslere gebruik maak om daardie kennis en vaardighede verder uit te brei. Die studiemateriaal van die volwasseneafstandslerder moet van so aard wees, en die studiemateriaalontwikkelaar en fasiliteerder moet ervare genoeg wees om die volwasseneafstandslerder te lei om sy kennisbasis te organiseer en te herorganiseer ten einde sy voorkennis en die nuwe kennis effektief te assimileer en in verskillende situasies te kan toepas (Cilliers *et al.*, 1997:118). Volwasseneleerders wat bewus is van die belangrike rol wat voorkennis in leer speel, en hoe om hul eie leer en begrip te verbeter, vordering te reguleer en te evalueer (dus om selfgereguleerd te leer), lees, leer en presteer beter in toetse en eksamens (Van Ede, 1995:76).

Knowles (1996:255-257) verskaf bepaalde aannames oor volwasseneleerders wat deur die ontwikkelaars van afstandslereprogramme in ag geneem moet word indien suksesvolle afstandslere as einddoel gestel word:

- Volwasseneleerders ervaar die behoefte om te weet waarom 'n bepaalde leertaak bemeester moet word (die volwasseneleerder leer met 'n doel voor oë, en nie bloot om inligting te versamel nie). Die waarde van die bemeestering van 'n vaardigheid of kennisverwerwing moet vir die volwassene duidelik wees. Die toepassingswaarde van die leerinhoud moet vanselfsprekend wees binne die beroepsveld wat die volwasseneleerder beoefen.
- Die volwasseneleerder wil in beheer wees van sy eie leer. Deur dit vir die leerder moontlik te maak om sy eie leer te beheer en te moniteer, kan die afstandslerder se vlak van selfdoeltreffendheid verhoog word en sodoende 'n verbetering in sy positiewe selfpersepsie as leerder teweegbring.

- Die ervaring wat die volwasseneleerder na die leersituasie bring moet in ag geneem word wanneer leerinhoud beplan word, aangesien vorige ervaring (voorkennis) die basis vir enige daaropvolgende leerervaring vorm.
- Leergereedheid ontstaan by die volwasseneleerder wanneer hy in sy lewensituasie ervaar dat hy bepaalde kennis of vaardighede nodig het om meer effektief te funksioneer. Die onderwyser wat reeds tien jaar lank in die beroep staan, kan byvoorbeeld besef dat hy beter didaktiese en vakinhoudelike vaardighede benodig om te verseker dat sy onderrig effektief bly, en mag dan besluit om deur middel van afstandsl eer sy kwalifikasies, en daarmee saam sy kennis en vaardighede, te verbeter.

Bowden en Merrit (1995:426) het in 'n ondersoek bevind dat kolleges en universiteite wat volwasseneleerders vir tersiêre onderwys werf, nie in ag neem dat volwasseneleerders ander behoeftes en doelwitte as jonger leerders het nie. Die volwasseneafstandsl eerder het behoefte aan kwaliteitsonderrig wat maklik by sy lewenstyl en beroepsverpligtinge aanpas. Onderrigleerprogramme moet daarom die volwasseneleerder se ouderdom, ervaring, leerbehoefte en leerdoelwitte in ag neem. Die onderriggewer moet dus die ervaring wat die volwasseneleerder met die jare opgedoen het, gebruik om die leersituasie meer uitdagend en lewenstoepaslik te maak. Leermateriaal moet die leerder eerder lei om die leerinhoud self te bemeester as om inligting bloot aan die leerder bekend te stel (Bowden en Merrit, 1995:427).

Selfgereguleerde leer by die volwasseneleerder fokus, volgens Brookfield (1996:375), op die proses waardeur die volwasseneleerder beheer uitoefen oor sy eie leer, veral in terme van die stel van eie leerdoelwitte (vgl. par. 3.7), gebruik van beskikbare hulpbronne (vgl. par. 4.2.4.4), keuse van leerstrategieë (vgl. par. 4.2.3) en monitering en evaluering van vordering (vgl. par. 4.2.4.2). Waar die element van selfregulering dus by die volwasseneafstandsl eerder ontbreek, kan suksesvolle leer en akademiese prestasie nie bevorder word nie. Dit is belangrik dat die volwasseneleerder, en in hierdie geval die volwasseneleerder as afstandsl eerder, bewus moet wees van die proses van selfregulering (vgl. par. 3.4) en die aanwending van leerstrategieë tydens leer ten einde akademiese vordering te verseker (vgl. par. 4.4; Brookfield, 1996:379).

Die afstandslersisteem waarvan die volwasseneleerder gebruik maak om sy kwalifikasies te verbeter word vir die doeleindes van hierdie studie beskou as 'n oopleersisteem. Alvorens afstandslers gedefinieer en omskryf word, word *oopleer* kortliks omskryf.

5.3 DIE AARD VAN 'N OOPLEERSISTEEM

Rowlands en Rowlands (1986:2) beskryf 'n oopleersisteem as 'n manier van leer wat die individu bemagtig om sy eie studierigting, afleweringswyse, leertydperk en tyd van leer te bepaal. Die leerder kan enige tyd van die jaar registreer, afhangend van sy persoonlike omstandighede, terwyl die intreevlak van leer bepaal word deur die leerder se akademiese kwalifikasies, beroeps- en lewenservaring. Die term *oop* verwys in hierdie konteks na toeganklikheid. Toeganklikheid verwys na die mate waarin dit vir die meeste mense moontlik is om hierdie tipe sisteem te benut (Holmberg, 1989:18).

Paul (1990, aangehaal deur Roberts, 1997:3) omskryf oopleer aan die hand van die volgende eienskappe:

- die keuse om enige tyd van die jaar met 'n studiejaar te begin,
- die verwydering van enige hindernisse en uitsluitingsmoontlikhede wat die leerder op sy akademiese pad mag strem,
- die erkenning van die leerder se vorige akademiese en beroepservaring,
- 'n buigbare aanwending en bestuur van leertyd, en
- 'n verandering in die tradisionele verhouding tussen die dosent en die leerder: van 'n onderriggewer wat op 'n daaglikse en geregleerde basis direk met die leerder in kontak is, na die dosent as materiaalontwikkelaar en fasiliteerder, wat met die leerder deur middel van interaktiewe studiemateriaal kommunikeer, en/of, in sommige gevalle, in direkte kontak tydens ongereelde kontakgeleenthede is.

In aansluiting by die laasgenoemde punt, definieer Le Roux (1995:62) oopleer as 'n buigsame onderrigsisteem waarbinne die onderrigafleraar nie 'n persoon is nie (dus nie 'n onderriggewer in die vorm van 'n dosent nie). Hierdie beskouing impliseer dat oopleer verwys na groter toeganklikheid tot

leer waar die leerder byvoorbeeld nie as residensiële student toegang tot 'n voltydse onderriggewer het nie, maar wel op onderrigmateriaal steun wat volgens sekere spesifikasies, hoofsaaklik dié van leerdergesentreerdheid, interaktiwiteit en buigsaamheid, ontwikkel is.

Bates (1995:27) beskou oopleer as 'n doel of opvoedkundige beleid rakende die voorsiening van onderwys op 'n buigsame ("flexible") wyse. Dit impliseer dat die individuele behoeftes, geografiese, sosiale en tydsbeperkinge van die student aandag geniet bo dié van die betrokke onderriginstansie. 'n Oopleersisteem bied die geleentheid vir behoeftebevrediging van elke individu om te leer op 'n tyd en 'n plek wat vir hom gerieflik is en wat ruimte laat vir akademiese en beroepsbevordering sonder ontwigting van die leerder se lewensomstandighede (HREF3, 1998:6).

In die *Witskrif oor Onderwys en Opleiding* (RSA, 1997) word oopleer in sy wydste vorm omskryf as: "...an approach which combines the principles of learner centeredness, lifelong learning, flexibility of learning provision, the removal of barriers to access learning, the recognition for credit of prior learning experience, the provision of learner support, the construction of learning programmes in the expectation that learners can succeed, and the maintenance of rigorous quality assurance over the design of learning materials and support systems." Waghid (1996:205) sluit hierby aan as hy stel dat oopleer die idee van 'n leerdergesentreerde filosofie omvat, wat realiseer in die ontwerp van buigsame kursusse wat daarop gerig is om individuele leerbehoefte te bevredig.

Die literatuur wys dat oopleer 'n groter verantwoordelikheid vir leer op die leerder self plaas (Bates, 1995; Roberts, 1997; Le Roux, 1995). Die leerder is ook meer betrokke by die evaluering van eie leer, veral in terme van kriteria en metodes waarvolgens evaluering plaasvind (Holmberg, 1989:21).

Voorafgaande dui daarop dat oopleer aan enige leerder toegang tot beroepsgerigte opleiding bied wat nie in bepaalde gemeenskappe beskikbaar is nie, met gepaardgaande verhoogde toeganklikheid tot inligting en onderrighulpbronne. Die oopleersisteem bied dus aan die leerder die vryheid

om leer op sy eie tyd te inisieer en te termineer en teen sy eie tempo te vorder ten einde leerdoelwitte te realiseer.

Samevattend kan oopleer kortliks gedefinieer word as 'n leerdergesentreerde, buigsame onderrigleerbenadering wat aan enige voornemende student met die nodige akademiese en/of beroeps- en/of lewenservaring die geleentheid bied om tydens enige tyd van die jaar, in enige fase van sy lewe in te skryf, sonder om deur geografiese ligging beperk te word, om homself, met behulp van 'n uitgebreide studente-ondersteuningsnetwerk en die nuutste beskikbare onderrigmedia, in beroepsgerigte opleiding verder te kwalifiseer.

5.4. DIE AARD VAN AFSTANDSLEER

5.4.1 Inleiding

Oopleer moet baie duidelik van afstandsonderrig en -leer onderskei word. Waar *oopleer* hoofsaaklik verwys na strukturele veranderinge wat 'n instansie vir die leerder "oop"maak in terme van plek, tyd, leerinhoud en wyse van leer, verwys *afstandsleer* hoofsaaklik na 'n afleweringswyse om leer vir onder andere volwasseneleerders moontlik te maak wat nie oor die tyd of die geld beskik om voltydse studie aan te pak nie.

Waar oopleer volgens Bates (1995:27) verwys na 'n opvoedkundige oogmerk rakende die voorsiening van onderwys op 'n buigbare wyse, is afstands-onderrig en -leer een van die middele om hierdie oogmerk tot realisering te bring.

5.4.2 Begripsomskrywing van afstandsleer

Volgens Holmberg (1989:19) is afstandsleer 'n leermetode ("mode of learning") met bepaalde eienskappe wat dit van kontakleer onderskei. Dit omvat alle vorme van leer op enige vlak wat nie deurentyd onder die direkte toesig van 'n onderriggewer is wat saam met sy leerders in 'n onderriglokaal of -instansie teenwoordig is nie, maar steeds die voordele van deeglike beplanning, studieleiding en periodieke fasilitering deur 'n ondersteuningsinstansie geniet (Holmberg, 1989:19). Afstandsleer verwys na 'n buigsame leersisteem wat op die volgende filosofie gebaseer is: om aan mense te gee

wat hulle wil hê, wanneer hulle dit wil hê en waar hulle dit wil hê (Swannel, 1997, aangehaal deur Taylor, 1997:1).

De Wet, Marais en Pienaar (1996:1) beskryf die doel van afstandsl eer as “die bemagtiging van opvoedkundig benadeeldes” deur die bemeestering van vaardighede, verbetering van bevoegdhede, ontwikkeling van nuwe houdings en oortuigings, asook die vermeerdering van kennis en ontwikkeling van kritiese denke wat hulle in staat kan stel om opvoedkundige agterstande te verklein, of selfs uit te wis.

Deur middel van afstandsl eer kan die leerder dus op ‘n buigsame wyse leer, in die gerief van sy eie huis volgens ‘n tydrooster wat sy lewensomstandighede pas. Sodoende funksioneer afstandsl eer as onderrigleersisteem op die beginsel van oopleer (Bates, 1995:27). Gevolglik bestaan daar baie oorvleuelende kenmerke tussen oopleer en afstandsl eer, wat dit moeilik maak om die twee sisteme altyd duidelik van mekaar te onderskei. Oopleer kan afstandsl eer insluit, maar kan ook in beginsel toegepas word op residensiële leer. Net so kan afstandsonderrig en -leer op die beginsel van oop- of geslote leer funksioneer (‘n geslote leersisteem verwys na ‘n leersisteem wat nie buigsaam is in terme van tyd, plek en leerbehoefte nie; Bates, 1995:28).

Verduin en Clark (1991, in HREF2, 1998:1), Moore en Thompson (1997, aangehaal deur Spooner, Jordan, Algozzine & Spooner, 1999:1), Giannasi en Berbel (1999:90), Gottschalk (1998:1), Klesius en Homan (1997:1), en Dillon en Gunawardena (1992:1) beskryf afstandsl eer as enige onderrigleersituasie waar die leerder en die onderriggewer geografies van mekaar verwyderd is. Omstandighede (bv. beroeps- en familieverpligtinge) laat dit dikwels nie toe dat die leerder fisies klasse op kampus kan bywoon nie (Cronjé, 1998:3). Hierdie fisiese skeiding en potensiële gebrekkige kommunikasie tussen die onderriggewer en leerder word oorbrug deur middel van die effektiewe gebruik van een of ander vorm van media en tegnologie (d.i. stem, video, rekenaar of gedrukte materiaal), dikwels in oorleg met ongereelde een-tot-een kontak (Gottschalk, 1998:1; Klesius & Homan, 1997:1). Buiten die fisiese verwydering tussen onderriggewer en leerder, identifiseer Waghid (1996:205) leerder-outonomie en individuele verantwoordelikheid vir leer as verdere

definiërende eienskappe van afstandslêer. Nuwe kommunikasie tegnologieë (vgl. par. 5.4.3 en 5.9), soos byvoorbeeld video konferensies, verseker dat die tydskfaktor nie meer 'n onderskeidende eienskap van afstandslêer is nie (Giannasi & Berbel, 1999:90).

Afstandslêer word ook as 'n leermetode beskryf waardeur kennis, vaardighede en houdings oorgedra word deur middel van bepaalde organisatoriese beginsels, relevante tegnologieë en 'n uitgebreide ondersteuningsnetwerk. Die hoofdoel van afstandslêer word beskou as die ontwerp en aflewering van hoë kwaliteitsonderrigmateriaal aan 'n groot aantal leerders wat, ongeag fisiese ligging, gelyktydig effektief onderrig kan word (HREF3, 1998:6). Buigsame aflewering word deur Taylor (1997:1) beskou as die enigste opsie om in die toenemende wêreldwye behoefte aan lewenslange leer te voorsien.

Afstandslêer implementeer verskeie afleweringsmetodes waaronder korrespondensieleer en meer gevorderde afleweringsmetodes soos rekenaar-gebaseerde onderrig, interaktiewe video-onderrig, oudio-telekonferensies en oudiografiese kommunikasiesisteme. Al hierdie afleweringsmetodes het twee belangrike faktore in gemeen, naamlik a) dit verwys na beplande leer op 'n plek anders as die plek van onderrig; en b) die fisiese skeiding van die onderriggewer/fasiliteerder en die materiaalontwikkelaar/skrywer van die leerder (HREF4, 1997:1). Volgens Bates (1995:28), kan die aard van die afleweringsmetode wat gekies word om afstandslêer moontlik te maak, bepaal word deur die beskikbare tegnologie, die aard van die leermateriaal, die tipe teikenmark wat bedien word en die omstandighede waarbinne die onderriginstansies hulle bevind. Ander navorsers is dit eens dat afstandsonderrig en -leer vandag hoofsaaklik deur die tegnologie gedryf word om die onderwys en opleidingsbehoefte en tekortkominge van die tyd aan te spreek (vgl. par. 5.4.3 en 5.9; HREF3, 1998:2).

'n Aantal navorsers (o.a. Vermeulen, 1987 en Rowntree, 1994) beskryf afstandslêer aan die hand van die volgende kenmerke: die leerder bepaal sy eie leerbehoefte, stel eie leerdoelwitte, en monitor deurlopend sy eie vordering; leermateriaal omvat hoofsaaklik gedrukte leesstof in die vorm van studiegids of handboeke (maar kan ook meer gesofistikeerde media insluit), terwyl persoonlike kontak met fasiliteerders in sommige gevalle op 'n

ongereelde basis plaasvind, en by bepaalde leersentra bewerkstellig word; menslike hulpbronne, in die vorm van akademiese en ondersteuningspersoneel, maak 'n belangrike deel van hierdie sisteem uit.

Samevattend word afstandsl eer beskou as 'n onderrigleersisteem wat gekenmerk word deur die geografiese en fisiese skeiding tussen die onderriggewer en die leerder, die gebruik van tegnologiese media (gedrukte materiaal, video's, rekenaars ens.) om die skeiding tussen onderriggewer en leerder te oorbrug, die moontlikheid van 'n aantal kontakgeleenthede waartydens die leerder deur middel van leerfasilitering en groepsbesprekings aan die onderrigleerproses kan deelneem, en die geleentheid vir die leerder om onafhanklik te leer.

5.4.3 Kenmerke van afstandsl eer

Afstandsl eer is 'n meer toeganklike onderrigleersisteem as residensiële studie en gaan gepaard met groter buigsaamheid, aanpasbaarheid en leerder outonomie. Baie min tyd- of ruimtelike beperkinge word aan afstandsl eer gekoppel, wat groter toeganklikheid vir meer leerders beteken, en die spesifieke leerbehoefte en belangstellings van 'n menigte leerders aanspreek (Crawford-Nutt, 1987:147). Waghid (1996:205) verduidelik dat dit die individualisering of leerdergesentreerde dimensie (veral in terme van leertempo en leervordering) van afstandsl eer is wat dit van gewone residensiële studie (waar die onderriggewer tradisioneel in 'n groot mate die tempo van onderrig en leer bepaal) onderskei.

Volgens De Wet (1996:1) geskied afstandsl eer nie net sonder die direkte ondersteuning van die onderriggewer nie, maar word gekenmerk deur geskrewe leiding aan die leerder ten opsigte van studiemetodes en die aanwending van toepaslike leerstrategieë (vgl. par. 4.2.4), selftoetsing, genoegsame voorbeelde ter verduideliking van begrippe asook riglyne ten opsigte van die handhawing van 'n gepaste leertempo en leervordering in terme van doelwitbereiking. Met behulp van hierdie geskrewe leiding moet die leerder homself in der waarheid leer ("selfonderrigende studie"). Die geskrewe leermateriaal moet so ontwikkel word dat dit al die nodige konsepte wat geleer moet word breedvoerig verduidelik, asook maksimale buigsaamheid toelaat in

terme van die vlak van leer, struktuur, bywoning van kontakgeleenthede, leertyd, metodologie, kommunikasie en toeganklikheid tot inligting (Giannasi & Berbel, 1999:90).

Verduin en Clark (1991, aangehaal deur Roberts, 1997:2) vat die eienskappe van afstandslêer soos volg saam:

- die fasiliteerder en die leerder is tydens die grootste deel van die onderrigleerproses geskei,
- die betrokke onderriginstansie en die beleid daarvan beïnvloed die totale onderrigleerproses,
- effektiewe tweerigting kommunikasie moet tussen die materialontwikkelaar, die fasiliteerder, die onderwysinstansie en die leerder bewerkstellig word, en
- die afstandslêerder word met kwaliteitsonderrig oor 'n afstand bedien, aangesien hy weens geografiese en tydsbeperkinge nie die bepaalde kursusse op 'n kampus kan bywoon nie (Roberts, 1997:2).

Afstandslêer verwys dus na 'n sisteem van oopleer waarbinne die leerder dieselfde gehalte opleiding kan verwag wat hy as residensiële leerder by enige tersiêre inrigting sou ontvang, met die bykomende voordele van gerieflike, goedkoper leer vanuit sy eie huis, buigsame leer-ure, en die nodige akademiese en administratiewe steun wanneer dit nodig geag word. Die leerder kan, indien hy toegang daartoe het, met behulp van die nuutste tegnologie verdere opleiding ontvang, maar kan ook bloot steun op die gedrukte leermateriaal wat deur die onderriginstansie aan die leerder verskaf word.

5.4.4 Die ontstaan en ontwikkeling van afstandslêer

Afstandslêer as afleweringsmetode van onderrigprogramme bestaan reeds vir baie jare. Korrespondensiestudie is byvoorbeeld reeds in die laat 19de eeu geïnisieer om dit vir leerders moontlik te maak om onderrig te ontvang wanneer hulle nie tradisionele klasse kon bywoon nie. Afstandslêer bied baie onderrig- en opleidingsgeleenthede aan leerders wat nie van meer tradisionele onderrigmetodes gebruik kan maak nie (Spooner *et al.*, 1999:1).

Alvorens gekyk word na die ontstaan van die afstandslerssisteem, word die redes vir die ontstaan van so 'n sisteem eers genoem. Hierdie redes is:

- die leerderpopulasie in Suid-Afrika en elders in die wêreld het ouer geword, met die gevolg dat daar 'n groot persentasie volwasseneleerders is met minder leertyd en minder leergeleenthede tot hul beskikking, maar met 'n groot behoefte om hul kwalifikasies te verbeter (HREF6,1997:1; HREF3, 1998:2; Oosthuizen, 1997:75);
- die besef onder opvoedkundiges dat leerders verskillende leerstyle (vgl. par. 4.2.3.1) het, en dat almal nie noodwendig ewe effektief in die tradisionele klaskamer leer nie (HREF6, 1997: 1; Gottschalk, 1998:3);
- die tempo waarteen tegnologie verander en kennis en vaardighede ontwikkel, maak dit noodsaaklik dat 'n kultuur van lewenslange leer in alle gemeenskappe gevestig word (HREF6, 1997:1; HREF1, 1997:2; Gottschalk, 1998:2);
- elke land of gemeenskap moet poog om 'n kompeterende ekonomiese faktor te bly, wat investering in "menslike kapitaal" deur middel van relevante, opgedateerde onderwys en indiensopleiding vereis (HREF6, 1997:1);
- ter wille van gemeenskapsontwikkeling en vooruitgang (HREF6, 1997:1);
- finansiële en tydsbeperkinge wat dit vir leerders onmoontlik maak om voltyds te studeer (HREF6, 1997:1); en
- toeganklikheid en relevansie van, en relatief lae kostes verbonde aan inligtingstegnologie, wat effektiewe aflewering van afstandsonderrigkursusmateriaal moontlik maak (Bates, 1995:3; HREF6, 1997:1; HREF1, 1997:2).

Afstandslers as onderwyssisteem is reeds sedert die laat 1800's met die ontstaan van gedrukte korrespondensieleer in gebruik. Afstandsonderrig soos ons dit vandag ken, is niks anders nie as 'n elektroniese weergawe van die oorspronklike korrespondensie leer (HREF2, 1998:2). Sedert die ontstaan van die *British Open University* in 1896, het meer as 25 soortgelyke onafhanklike

instellings tot stand gekom wat suiwer op afstandsonderrig en -leer fokus (Bates, 1995:24).

Bates (1991, aangehaal deur Waghid, 1996:205) en Taylor (1997:2) beskryf onderskeidelik drie en vier generasies van afstandsl eer, naamlik:

- *Korrespondensieonderrig (eerste generasie)*: dit word deur enkelmedia-onderrig gekenmerk en behels min of geen produksie van bykomende studiemateriale nie. Daar word hoofsaaklik van gedrukte materiaal gebruik gemaak, met min of geen een-tot-een interaksie tussen die leerder en die onderriggewer nie (Bates, 1991, aangehaal deur Waghid, 1996:205; Taylor, 1997:2).
- *Multimedia-afstandsl eer (tweede generasie)*: die integrasie van verskillende vorme van hoogsontwikkelde en verfynde onderrigleermedia met gerigte afstandsl eerinhoud wat gekenmerk word deur: a) eenrigting media (meesal gedrukte materiaal soos studiegids en geselekteerde leesmateriaal, aangevul met oudio- en videokassette), b) tweerigting kommunikasie in die vorm van fasiliteerders wat per geleentheid met die leerders kontak maak, hetsy per telefoon, rekenaar, of deur een-tot-een kontak, of c) rekenaargebaseerde leer en interaktiewe video (Bates, 1991, aangehaal deur Waghid, 1996: 205; Taylor, 1997:2).
- *Die teleleermodel (derde generasie)*: word gebaseer op die gebruik van elektroniese inligtingstegnologie soos telekommunikasie, rekenaar-, oudio- en videokonferensies en oudiografiese kommunikasie. Onderlinge interaksie tussen leerders wat verspreid woon, en tussen die dosent en die leerder word hierdeur moontlik gemaak (Waghid, 1996: 205; Bates, 1995:23; Taylor, 1997:2).
- *Die fleksieleermodel (vierde generasie)*: hierdie model kombineer die voordele van hoë kwaliteit interaktiewe multimedia met toegang tot 'n toenemend uitgebreide reeks onderrigleerhulpbronne en groter inter-aktiwiteit deur rekenaarkommunikasie deur middel van die internet (Taylor, 1997:2)

Bogenoemde vier generasies van afstandsl eer toon 'n progressiewe toename in die leerder se beheer oor sy eie leer, die geleentheid vir interaksie tussen

die dosent en die leerder, en die leerders onderling, terwyl die klem na die ontwikkeling van denkvaardighede verskuif in plaas van slegs die verwerwing van kennis en begrip (Bates, 1995:23). Die ontwikkeling van afstandslêer reflekteer 'n verskuiwing na 'n leerdergesentreerde onderrigleermodel: hoe om leer suksesvol te laat plaasvind indien die leerder verantwoordelikheid vir die bestuur en realisering van sy eie leer moet aanvaar. In die ontwikkeling van afstandslêer is dit die leerder se behoeftes wat die bepalende faktor is om die rigting van ontwikkeling aan te dui (HREF3, 1998:3).

Taylor (1997:6) beklemtoon dat die afleweringstechnologie (gedrukte materiaal, oudio- en videokassette, rekenaargebaseerde onderrigstelsels ens.) slegs die inligting wat aan die leerder toegang tot onderrigleerervaringe bied, oordra. Die kwaliteit van die inligting/boodskap is belangriker as die onderrigmedium wat gebruik word om die boodskap by die leerder te bring ("educational technologies are mere vehicles that deliver instruction but do not influence student achievement any more than the truck that delivers our groceries causes changes in our nutrition; Taylor, 1997: 6).

5.4.5 Implikasies van afstandslêer vir die betrokke rolspelers

Afstandslêer bied die volgende uitdagings vir die verskillende rolspelers:

- *Die leerders:* 'n Effektiewe afstandslêerprogram het ten doel om in die onderrigleerbehoefte van elke leerder te voorsien (Gottschalk, 1998:3). Die primêre rol van die leerder is om te leer en die onderriginstansie moet dit vir die leerder moontlik maak om hierdie rol te vervul. In afstandsonderrig en -leer is dit geen maklike taak nie, aangesien die afstand tussen onderriggewer en leerder, en die gebrek aan interaksie tussen leerders onderling, addisionele uitdagings stel wat die afstandsonderrig en -leerprogramme negatief kan beïnvloed as dit nie reg hanteer word nie (Cronjé, 1998:2).
- *Die onderriginstansie en betrokke akademiese personeel (onderriggewers):* Die sukses van enige afstandslêerprogram berus in 'n groot mate by die onderriginstansie wat verantwoordelik is vir die ontwerp en ontwikkeling van die studiemateriaal en die aanbied van die kontakssessies waar moontlik. Dit is uiters noodsaaklik dat die betrokke persone 'n goeie begrip van die

eienskappe en behoeftes van die afstandslerder het sodat studie-begeleiding en onderrigstyle hierby aangepas kan word. 'n Wye kennis van beskikbare tegnologieë en aflewingsmetodes is ook van kritiese belang (Gottschalk, 1998:3-4). In aansluiting by hierdie siening word dit as noodsaaklik beskou dat die betrokke lede van die onderriginstansie opleiding ontvang in die skryf van interaktiewe afstandslerstudiegids, die gebruik van beskikbare en relevante tegnologieë om onderrigleerdoelwitte te verwesenlik, en die oogmerke en metodes van die spesifieke aflewingsmetode wat gebruik word (HREF4, 1997:3).

- *Die fasiliteerders:* Die fasiliteerder moet nie net 'n begrip hê vir die behoeftes en omstandighede van die leerders nie, maar ook vir die tipe kennis en vaardighede wat die materiaalontwikkelaar aan die leerder wil bekend stel, en die metodes waarmee hy die studente kan begelei om die leerinhoud te ontsluit. Die opleiding van fasiliteerders deur die dosente van die onderriginstansie, asook akkreditering van die fasiliteerders deur die verantwoordelike akademiese personeel, is dus van uiterste belang (Gottschalk, 1998:4).
- *Ondersteuningspersoneel:* Gottschalk (1998:4) verwys na hierdie persone as die "silent heroes" van afstandsonderrig en -leer. Take wat deur ondersteuningspersoneel verrig word is onder andere: leerderregistrasie, duplisering en verspreiding van studiemateriaal, bestelling van handboeke, versekering van kopieregwetonderhouding, skedulering van fasiliteite, en prosessering van uitslagdokumente. Na hierdie dienste word ook as logistieke steundienste verwys, en dit is die personeel wat hiervoor verantwoordelik is wat verseker dat die leerder, ongeag sy ligging, dieselfde kwaliteitsdiens ontvang as die residensiële leerder van enige onderriginstansie (HREF4, 1997:1).
- *Administrateurs:* Hierdie is die kreatiewe mense van die afstandsonderriginstansie wat met die idees vir verbetering en ontwikkeling vorendag moet kom. Hulle is ook gewoonlik die besluitnemers en die evalueerders van die sukses van hierdie idees wat toegepas word, en moet verseker dat die

akademiese fokus gehandhaaf word en die onderrigbehoefte van die leerders altyd in oog gehou word (Gottschalk, 1998:4; HREF4, 1997:3).

Afstandsleer impliseer noodwendig die ontwikkeling van interaktiewe, leerdergesentreerde onderrigmateriaal en die beplande en noukeurig gestruktureerde aflewering daarvan, met geregleerde tweerigting kommunikasie tussen die leerder en die afleweringsinstansie, en 'n uitgebreide ondersteuningsnetwerk om al hierdie funksies suksesvol tot uitvoer te bring (HREF3, 1998:1).

5.5 DIE VOORDELE VERBONDE AAN AFSTANDSLEER

5.5.1 Inleiding

Waghid (1996:202) benadruk dat afstandsleer die potensiaal het om leerders van die bande waarmee die gemeenskap en tradisionele onderwys hul bind vry te maak, deurdat verdere onderwys- en opleidingsgeleenthede daardeur vir alle leerders op alle leerterreine geskep word. Baie leerders wat van afstandsleer gebruik maak, is deeltydse volwasseneleerders (vgl. par. 5.2) wat leer as 'n sekondêre aktiwiteit beskou en nie, soos die geval is met voltydse leerders, die voltooiing van 'n akademiese kwalifikasie as eerste prioriteit in hul lewens beskou nie. Afstandsleerders se eerste prioriteite is gewoonlik hul beroepe en hul gesinne (Oosthuizen, 1997:71).

Die volwasseneleerder wat besluit om sy kwalifikasie te verbeter, moet die rol van leerder, wat lankal deur hom opgesê is, weer opneem. Die voordeel hieraan verbonde is die ervaring wat die volwasseneleerder na die leersituasie bring (Oosthuizen, 1997:72). Dit is uiters noodsaaklik dat die volwasseneafstandsleerder die voordele wat afstandsleer vir hom inhou, besef en homself positief oriënteer ten einde te verseker dat sy leerervaringe sy lewens- en beroepswêreld positief beïnvloed.

Vervolgens word die voordele van afstandsleer vir die volwasseneleerder bespreek. Daar word spesifiek aandag gegee aan die voordele van afstandsleer vir onderwysersopleiding.

5.5.2 Die voordele verbonde aan afstandsl eer

Volgens Roberts (1997:4) en Spooner *et al.* (1999:3) is die voordele van afstandsl eer veelsydig. Dit bied meer leergeleenthede tesame met groter gerieflikheid vir die leerder, meer buigsame gebruik van tyd, bepaling van eie leertempo en die geleentheid om met verskillende leerstyle en -strategieë te eksperimenteer ten einde persoonlike voorkeur te bepaal om suksesvolle leer te verseker. Afstandsonderrig en -leer bied ook aan die onderriginstantie die geleentheid om meer kursusse vir 'n groter aantal leerders teen laer kostes aan te bied, aangesien minder onderrigtyd en fisiese hulpbronne daarby betrokke is (Roberts, 1997: 4; HREF6, 1997:1).

Afstandsl eer bied egter nie bloot net 'n groter toeganklikheid tot leergeleenthede nie, maar kan ook 'n verhoging in die kwaliteit van die leergeleentheid beteken indien die programme op gereelde grondslag hersien en ontwikkel word met die oog op die handhawing van standaarde, die vinnige tempo waarteen inligting verouderd raak, en gebruik van nuwere tegnologie, weens die feit dat tegnologie teen 'n geweldige tempo ontwikkel (HREF1, 1997:1; Paulsen, 1999:132).

Een van die grootste voordele van afstandsl eer is dat die meeste afstandsl eerders kies om te leer, hetsy omdat hulle besef dat dit noodsaaklik is om hulle kwalifikasies te verbeter, of omdat hulle leemtes by hulleself identifiseer wat gevul moet word. Afstandsl eerders is doelgerig ten opsigte van hulle leer. Sodoende bring hulle bepaalde verwagtings tesame met lewens- en beroepservaring na die leersituasie wat positief aangewend kan word om suksesvolle leer te bevorder (Oosthuizen, 1997:75). Doelgerigte leerders is ook meer geneig om van selfregulering gebruik te maak om te verseker dat die gestelde doelwitte binne gegewe tydsgrense bemeester word. Volgens Paulsen (1999:131) is die grootste enkele motiverende faktor en voordeel van afstandsl eer die besef dat dit wat geleer word direk in die werksituasie toegepas kan word. Indien die leermateriaal interessant en vir die beoefening van die leerder se beroep toepaslik is, word dit eerder beskou as 'n verlengstuk van daardie beroep as 'n "ekstra" hoeveelheid werk wat geleer moet word ter wille van bevordering of salarisverhoging (Paulsen, 1999:132).

Le Roux (1995:62) identifiseer die volgende ses voordele verbonde aan afstandsleer:

- groter buigsaamheid in leergeleenthede en gebruik van leertyd,
- die herkenning van vorige leerervaring in terme van praktiese ervaring wat in die beroepswêreld opgedoen is,
- kwaliteitsversekering van leerprogramme wat vir die leerder toepassingswaarde het,
- periodieke ontwikkeling en vernuwing van programinhoud (soos die behoefte daarvoor ontstaan) en gebruik van die nuutste tegnologie om leerinhoud te bemeester,
- fasiliteringshulp indien die leerder dit sou verkies, en
- voortdurende navorsing in en evaluering van die sukses van die programuitkomste.

Bates (1995:27) konsentreer nie op die voordele van afstandsleer *per se* nie, maar fokus eerder op die voordele van oopleer in afstandsleerprogramme. Die vier belangrikste voordele van 'n oop afstandsleersisteem is, volgens Bates (1995:27):

- die vestiging en ontwikkeling van 'n kultuur van lewenslange leer en ekonomiese ontwikkeling om hoë produktiwiteit en gesonde kompetisie aan te moedig,
- die bevordering van sosiale gelykheid deur groter toeganklikheid tot verdere onderwys vir almal,
- koste-effektiwiteit (kwaliteitsonderrig teen laer koste vir meer leerders) (HREF6, 1997:2), en
- groter toeganklikheid in terme van ligging waar selfs afgeleë leerders deur middel van afstandsleer hulleself verder kan kwalifiseer (Spooner *et al.*, 1999:6).

Buiten die feit dat afstandsleer gebruik kan word vir voltydse-, deeltydse-, voorgraadse- en nagraadse studie, akkommodeer dit ook diverse leerstyle én bied aan leerders met spesiale onderwysbehoefte groter toegang tot tersiêre

onderwys, en verseker daardeur 'n meer diverse arbeidsmark (HREF6, 1997:1). So byvoorbeeld word leerders met fisiese gestremdhede deur middel van afstandslêer bemagtig om feitlik enige tipe kwalifikasie vanuit die gerief van hul eie huise te bekom (Spooner *et al*, 1999:3). Deur middel van afstandslêer word verseker dat die beroepsgerigte afstandslêerder met ander werknemers in dieselfde beroepsveld kompetend bly, terwyl werksbevreëdiging verhoog word deurdat stagnering voorkom word (Roberts, 1997:4).

In afstandslêerprogramme word tipies gebruik gemaak van massaproduksie van leermateriaal en –hulpbronne (media) met 'n relatief lang raklewe. Die voordeel hieraan verbonde vir die onderriginstansie is dat die marginale koste verbonde aan hierdie programme relatief laag is. Sodoende is dit vir die onderriginstansie moontlik om groter finansiële insette te lewer in areas wat vir die leerder tot voordeel gaan wees, byvoorbeeld die aanstelling van meer fasiliteerders, organisering van meer kontakssessies waartydens die leerder effektiewe leerhulp kan ontvang en ontwikkeling van beter interaktiewe onderrigmedia wat die leerproses fasiliteer (Mackintosh, 1999:61).

Met die reuse groei in die behoefte aan afstandslêer, is dit vanselfsprekend dat hierdie wyse van onderrig 'n groot inkomste vir die onderriginstansie daarmee gemoeid, genereer en dat meer werksgeleenthede daagliks vir materiaalontwikkelaars en fasiliteerders geskep word. Die gemeenskap se vooruitgang word sodoende op drie terreine bevorder, naamlik in dié sin dat werksgeleenthede vir lede van die gemeenskap geskep word, 'n inkomste vir die gemeenskap waarin die afstandslêerder funksioneer, gegenereer word wat vir verdere ontwikkeling aangewend kan word, en dat die leerders van die gemeenskap op hoogte bly van die nuutste inligting en tegnologieë wat op 'n verskeidenheid leerterreine beskikbaar is (HREF6, 1997:2).

Aangesien die navorsing van hierdie verhandeling uitgevoer word op volwasseneafstandslêerders wat in die onderwysberoep praktiseer, word die voordele van afstandslêer vir onderwysersopleiding in die besonder kortliks bespreek.

5.5.3 Die voordele van afstandsl eer vir onderwysersopleiding

Die volgehoue behoefte aan gekwalifiseerde onderwysers en ander skoolpersoneel verhoog die potensiaal vir die ontwikkeling van afstandsl eerprogramme vir hierdie arbeidsmark. Afstandsl eerprogramme bereik 'n groter mark as tradisionele onderrigprogramme by universiteite en kolleges. Die verhoogde potensiaal om deur middel van afstandsl eer in die tekort aan gekwalifiseerde onderwysers te voosien is ooglopend (Spooner *et al.*, 1999:6).

McDonald (1993:79) stel dat die toenemende vraag na onderwys en onderwysers van gehalte in Suid-Afrika vereis dat die programme vir onderwysersopleiding hersien moet word. Hier het afstandsl eer 'n groot rol te speel, veral omdat daar so 'n groot aantal praktiserende onderwysers is wat deur middel van indiensopleiding en afstandsl eer hul kwalifikasies moet verbeter (McDonald, 1993:79). In die *Education Renewal Strategy*-dokument van die Departement van Nasionale Opvoeding (1992) word die volgende uitspraak rakende afstandsl eer gemaak: "In view of the proven need for teachers of high quality in our education system and the need for more cost-effective methods of providing education, the application of distance education was identified as the top priority." (Departement van Nasionale Opvoeding, 1992, aangehaal deur McDonald, 1993:80).

De Wet *et al.* (1996:6) bevind empiries dat daar binne die terrein van onderwysersopleiding 'n baie groot aanvraag na afstandsl eerprogramme en indiensopleiding is. Die voordele van afstandsl eerprogramme vir onderwysersopleiding word deur De Wet *et al.* (1996:5-6) en Fraser en Van Staden (1996:5) uitgespel. Volgens genoemde skrywers kan afstandsl eer:

- dit moontlik maak dat skoolgerigte inhoudelike kennis en vaardighede van die betrokke vak deur die onderwyser bemeester word sonder dat die onderwyser sy beroep vir 'n bepaalde tydperk hoef te verlaat;
- praktykgerigte kennis en vaardighede ten opsigte van die onderrig van 'n vakgebied (didaktiese aspekte) verbeter en sodoende op hoogte bly van die nuutste onderrigmetodes en tegnologiese vooruitgang, sonder om voeling met die onderrigpraktyk te verloor;

- kennis van die leerproses en leerstrategieë (vgl. par. 4.2.4) wat die leerder kan gebruik om die vak te bemeester, ontwikkel en terselfdertyd die ervaring en kennis van ander onderwysers wat ook deur middel van afstandsl eer leer, gebruik om kennis uit te brei;
- die nuutste praktykgerigte en relevante kennis en vaardighede ten opsigte van skool- en klaskamerbestuur en -administrasie bemeester;
- die ontwikkeling van selfreguleringsvaardighede (vgl. par. 3.2) deur middel van interaktiewe, uitkomsgebaseerde leermateriaal en opleidingssessies in die keuse en aanwending van leerstrategieë (vgl. par. 4.2.3 en 4.2.4) bevorder;
- taalvermoë in die beskikbare medium van onderrig verbeter (veral deur middel van taalontwikkelingskursusse wat deur middel van afstandsl eer bemeester kan word), en
- rekenaargeletterdheid en/of meer gevorderde rekenaarvaardighede ontwikkel wat tot voordeel van beide die onderriggewer en die leerder strek.

Waghid (1996:208) beskryf die voordele van afstandsl eer in enige gemeenskap, maar dan spesifiek vir die Suid-Afrikaanse onderwysgemeenskap, as die mees toeganklike wyse om kennis en vaardighede na alle mense te bring, met onderwysgeleenthede vir almal, agtergeblewe groepe ingesluit. Deur middel van afstandsl eer word aktiwiteite en vaardighede relevant tot die behoeftes van die plaaslike gemeenskap ontwikkel. Terselfdertyd bemeester die afstandsl eerder spesifieke vaardighede en versamel genoegsame kennis van die beskikbare tegnologie vir direkte toepassing in sy beroepsomgewing (Waghid, 1996:207-208).

Dit blyk duidelik vanuit die literatuur dat een van die veronderstellings waarop afstandsl eer steun is dat die afstandsl eerder 'n mate van selfgereguleerdheid moet toon om afstandsl eer suksesvol te kan uitvoer (vgl. par. 3.16). Die beplanning van eie leerdoelwitte, bepaling van eie leertempo, monitering van leervordering en selfevaluering van leeruitkomste is tipiese eienskappe van selfregulering wat vir goeie afstandsl eer en akademiese vordering noodsaaklik is (vgl. par. 3.2.). Aangesien baie onderwysgerigte afstandsl eerders vanuit agtergeblewe gemeenskappe kom, kan egter verwag word dat hierdie leerders

nie werklik oor die kennis en bewustheid van die voordele van selfregulering tydens afstandsl eer beskik nie, en moet daar voorsiening gemaak word vir opleidingssessies waartydens die konsep van selfgereguleerde leer en die aanwending van leerstrategieë aan hulle verduidelik word.

5.6 AFSTANDSLEERRIGLYNE

5.6.1 Inleiding

Daar is verskeie riglyne wat gevolg kan word om suksesvolle afstandsl eer te verseker. Suksesvolle afstandsl eer word vir die doel van hierdie studie aan 'n slaagsyfer (persentasiepunt bo 50%) in 'n bepaalde akademiese kursus gelyk gestel (vgl. par. 3.1). 'n Riglyn word beskou as 'n rigtinggewende beginsel of standaard (COD, 1982:443). Riglyne vir suksesvolle afstandsl eer kan in twee kategorieë verdeel word. Die eerste kategorie behels riglyne vir die onderriginstansie, en die tweede riglyne vir die afstandsl eerder.

5.6.2 Riglyne tot suksesvolle afstandsl eer vir die onderriginstansie

“Die sleutel tot suksesvolle afstandsl eer lê in die buigsaamheid van die ontwerp daarvan” (Cronjé, 1998:7). Cronjé (1998:3-7) is oortuig daarvan dat die sukses van enige afstandsl eerprogram onder andere wentel rondom die wyse waarop die leermateriaal saamgestel en ontwikkel word om die leerder toe te laat om dit so te gebruik dat die leerinhoude by sy lewensomstandighede en persoonlike verwysingsraamwerk aansluiting vind. Die leerder kan ook in 'n mate toegelaat word om die inhoudelike omvang van sy projekte of werkopdragte self te selekteer, en die beginsel van koöperatiewe leer waar moontlik toe te pas. Die behoeftes en omstandighede van die afstandsl eerder word volgens Cronjé (1998:3-7) vooropgestel.

Die volgende riglyne word deur 'n aantal navorsers aan die onderriginstansie verskaf wat suksesvolle afstandsl eerprogramme wil aanbied:

- die onderriginstansie moet 'n daadwerklike bemarkingspoging loods om die toeganklikheid van die afstandsl eerprogramme onder die aandag van alle potensiale afstandsl eerders te bring (leerders het geen toegang tot kursusse as hulle onbewus is van die bestaan daarvan) (Dillon & Gunawardena, 1992:3);

- die nodige leerder-ondersteuningsisteme moet in plek wees alvorens die programme bemark en verkoop kan word (Roberts, 1997:5);
- die onderriginstansie moet gereelde, toepaslike, streeksgebonde kontak-sessies organiseer wat vrywilliglik deur afstandslereers bygewoon kan word (Wallace, 1998:13);
- daar moet effektiewe en gereelde kommunikasie tussen die onderrig-instansie en die leerder voorkom om die leerder se vlakke van motivering en belangstelling hoog te hou asook enige administratiewe probleme uit te sorteer (Paulsen, 1999:132);
- daar moet gebruik gemaak word van innoverende, interaktiewe, leerder-vriendelike media tesame met buigsame leerinhoud (Wallace, 1998:13);
- die leermateriaal moet direk tot die leerder se beroep of belangstellingsveld relevant wees en die leerinhoud moet op die identifisering en implementering van leerervarings fokus, wat toepaslik en relevant is vir die ontwikkeling van die leerder se beroepsvaardighede (Paulsen, 1999:132; Roberts, 1997:5);
- die onderriginstansie moet toesien dat 'n kundige fasiliteerder vir die akademiese navrae van lereers beskikbaar is, asook vir periodieke kontakgeleenthede waartydens lereers hulle akademiese probleme in groepverband met die fasiliteerder kan bespreek (Dillon & Gunawardena, 1992:3; Paulsen, 1999:132);
- die leerder moet aangemoedig word om van selfstudie, selfregulering en selfevaluering (vgl. par. 3.3) tydens leer gebruik te maak, met die doel om 'n kultuur van lewenslange, selfstandige leer te vestig (Wallace, 1998:13);
- toegang tot biblioteekfasiliteite is vir die meeste afstandslereers van kardinale belang, veral op nagraadse vlak waar navorsing 'n groot deel van die kursusinhoud uitmaak (Dillon & Gunawardena, 1992:4), en
- indien van 'n koerierdiens gebruik gemaak word vir die aflewering van leermateriaal, moet die onderriginstansie seker maak dat daardie koeriers betroubaar en effektief is (Dillon & Gunawardena, 1992:4).

Gottschalk (1998:3) vind dat suksesvolle afstandsl eerprogramme begin by die noukeurige beplanning en begrip van die vereistes wat die kursusinhoud aan die leerder stel, asook die spesifieke behoeftes van die teikengroep wat die kursusinhoude moet bemeester. Indien hierdie vereistes en leerderbehoefte s noukeurig uitgespel word, kan dit die seleksie van toepaslike tegnologiese aflewering smetodes vergemaklik waardeur die leerinhoude op die beste moontlike manier aan die leerders bekendgestel kan word. Volgens Cronjé (1998:7), Wallace (1998:13) en Roberts (1997:5) moet die afstandsl eerder in so 'n mate vertrou d wees met die basiese funksionering van die gekose tegnologieë (vgl. par. 5.4.3) dat dit nie vir hom 'n hindernis is in die bemeester ing van die leerinhoude nie. Verder moet die leerder met behulp van 'n effektiewe begeleidingsdiens ("counseling service") ingelig word rakende die inhoude van beskikbare programme asook die benutting van verskillende tegnologieë (Dillon & Gunawardena, 1992:4).

Alhoewel die mate van die leerder se keusevryheid rakende leerinhoude en leertempo asook die buigsaamheid in die ontwerp van die leermateriaal vir Cronjé (1997:7) belangrik is, beveel hy steeds aan dat die onderriginstansie duidelike doeldatums vir die afhandeling en inhandiging van elke werkopdrag of projek stel, en dat die vordering van elke afstandsl eerder noukeurig gemonitor word. Alhoewel hierdie aanbeveling 'n beperking plaas op die mate waarin oopleer ter sprake kom, is dit tot voordeel van die leerder wat jaarlikse vordering en periodieke terugvoer rakende leervordering as noodsaaklik ag. Aangesien afstandsl eerdergetalle groot afmetings kan aanneem, moet die monitering van leerders in 'n gesamentlike poging deur toegewyde personeel van die betrokke onderriginstansies aangepak word. Die sukses van die program berus dus by die konstante en geïntegreerde insette van die leerders, die betrokke dosente, die fasiliteerders, die ondersteuningspersoneel en die administrateurs (Gottschalk, 1998:3).

Suksesvolle afstandsl eer is alleenlik moontlik indien die onderriginstansie toegewyd is tot die lewering van hoë kwaliteitsprogramme wat op die behoeftes van die leerders fokus, en wat sigbare erkenning, entoesiasme en ondersteuning aan die leerders bied. Programme moet ook op 'n gereelde basis geëvalueer word ten einde te verseker dat veranderende en nuwe

kennis by leerinhoude gevoeg word, asook nuwe, bekostigbare tegnologieë in die programme aanwesig is (HREF6, 1997:1). "Institutions which develop early visibility, familiarity with technology, and new production techniques and get acceptable quality content in high demand areas, are very likely to be successful" (HREF6, 1997:2).

5.6.3 Riglyne tot suksesvolle afstandsl eer vir die afstandsl eerder

Die riglyne vir die leerder wat van afstandsl eer gebruik maak om sy kwalifikasies of vaardighede te verbeter, hang nou saam met die kenmerke van selfgereguleerde leer wat in Hoofstuk 3 bespreek is. Die aanname word gemaak dat die afstandsl eerder slegs 'n sukses kan maak van leer indien hy van selfreguleringsvaardighede tydens leer gebruik maak (vgl. par. 3.16 en 4.4).

Dillon en Gunawardena (1992:7) beveel aan dat die afstandsl eerder die belangrikheid van volgehoue selfmotivering moet besef asook die noodsaaklikheid om verantwoordelikheid vir sy eie leer te aanvaar. Afstandsl eerders moet verskeie pligte en verantwoordelikhede, buiten dié wat die verbetering van hul kwalifikasies aan hul stel, nakom. Dit maak dit uiters noodsaaklik dat die leerder weet hoe om sy leerpoging effektief te beplan, korttermyn doelwitte te stel, homself te motiveer en vordering op 'n gereelde basis te monitor (Zimmerman, 1990:5). Leerders wat doelgeoriënteerd, intrinsiek gemotiveerd en sonder om uit te stel leer, ervaar groter sukses met afstandsl eer (Klesius & Homan, 1997:2). Selfgereguleerde leer en die voordele daaraan verbonde is volledig in Hoofstuk 3 bespreek. Die implikasies van die aanwending van selfgereguleerde leervaardighede vir die afstandsl eerder word in par. 3.16 bespreek.

Paulsen (1999:132) beveel aan dat die afstandsl eerder vooraf soveel as moontlik rakende die kursus waarvoor hy wil registreer, moet uitvind. Inligting rakende die omvang van die inhoud, die aantal ure wat benodig gaan word om elke module te bemeester, die aantal werkopdragte wat per module ingehandig moet word en die tipe en taal van die handboeke wat gebruik word, is noodsaaklik vir die effektiewe beplanning van die leerpoging. Die leerder moet homself tot sy studie verbind en moet met toewyding elke leertaak en

werkopdrag aanpak en voltooi indien hy 'n sukses van afstandsl eer wil maak (Paulsen, 1999:132).

5.7 EISE WAT AFSTANDSLEER STEL

5.7.1 Inleiding

Die onderwyssisteem waaraan elke individu van jongs af blootgestel word omvat in die meeste gevalle slegs konvensionele onderrig- en leermetodes waar 'n onderriggewer aan leerders in 'n klaskamer bepaalde leerinhoud beskikbaar stel en verduidelik. Dit kan dus aan die begin vir die afstandsl eerder 'n ontnugterende ervaring wees om te leer sonder die fisiese teenwoordigheid en deurlopende leiding van 'n onderriggewer (Oosthuizen, 1997:71).

Om afstandsl eer met sukses aan te pak, moet aan bepaalde eise (verwysend na bepaalde noodsaaklike behoeftes waarvan sukses afhanklik is) (COD, 1982:884) voldoen word wat deur die leerder en die onderriginstansie as uitdagings op die pad na kwaliteitsondewys en opleiding beskou moet word. Hierdie eise word vervolgens kortliks bespreek.

5.7.2 Eise aan die onderriginstansie

Die enkele grootste eis wat aan die onderriginstansie gestel word, is die verskaffing van omvattende leerderondersteuning om in die behoeftes van die afstandsl eerder te voldoen (Oosthuizen, 1997:71). Volgens Dillon en Gunawardena (1992:1) omvat leerderondersteuning die beskikbaarheid van hulpbronne aan leerders om volgehoue leer te verseker (insluitend die beskikbaarheid en toeganklikheid van kursusse, fasiliteerders, leermateriaal, biblioteekfasiliteite, media ens.), die kommunikasieproses wat gekenmerk word deur die gekoördineerde dienste verskaf aan afstandsl eer kontaksentra, en die kommunikasieproses gekenmerk deur die meganiese en elektroniese oordrag van inligting om effektiewe tweerigtingkommunikasie tydens die leerproses te verseker. 'n Toereikende ondersteuningsisteem wat met die leerder se behoeftes as riglyn ontwikkel word, help die afstandsl eerder om meer selfstandig en met meer selfvertroue tydens die leerproses, tydens

sosiale interaksies en tydens selfevaluering op te tree (Dillon & Gunawardena, 1992:1).

Aangesien die afstandsleerder nie die voordeel geniet van 'n onderriggewer wat voltyds tot sy beskikking is nie, moet die onderriginstansie hierdie leemte met behulp van effektiewe onderrigmateriaal en -inhoude (onder andere deur middel van studiegidse wat duidelike leerriglyne en studiedoelwitte vir elke module stel) en onderrigmedia (onder andere deur middel van die gebruik van video's) vul. Dit is belangrik dat die afstandsleerder 'n fasiliteerder tot sy beskikking het waarmee hy van tyd tot tyd kan kommunikeer hetsy per telefoon, elektroniese pos of tydens kontakgeleenthede wat deur die onderriginstansie georganiseer word (Oosthuizen, 1997:71).

Met die toename in afstandsleerders wat nie die tyd of die vermoëns het om by 'n residensiële onderriginstansie voltyds te studeer nie, maar tog hul kwalifikasies wil verbeter, beklemtoon Waghid (1996:207) hoe belangrik dit is om afstandsleer tot 'n betekenisvolle, doeltreffende onderrigstelsel in die nuwe Suid-Afrika te ontwikkel. Volgens Hofmeyer (1994, aangehaal deur Waghid, 1996:207) is die onderwyser die mees kritieke onderrigbron van enige land, wat beteken dat onderwyserontwikkeling en -opleiding een van die belangrikste komponente van onderrighervorming en ekonomiese vooruitgang moet wees. Die belangrikheid wat aan onderwysersopleiding geheg word, stel noodwendig streng eise aan die onderriginstansie wat hom tot afstands-onderrig verbind. Sommige van hierdie eise word vervolgens genoem.

- Materiaalontwikkelaars moet relevante en situasie-spesifieke kursusmateriaal ontwikkel wat gerig is op die beroeps- en akademiese behoeftes van die leerder (Waghid, 1996:207).
- Die onderriginstansie moet oor akademiese kredietwaardigheid beskik, wat in navorsingsresultate reflekteer rakende, onder andere, leereffektiwiteit, leerstrategieë vir afstandsleerders, selfgereguleerde leer en portuurgroep-evaluering (HREF6, 1997:1).
- Volgens Bates (1995:1) is dit die verantwoordelikheid van die onderriginstansie, meer spesifiek die onderriggewer en materiaalontwikkelaar, om te bepaal watter tipe tegnologieë (onderrigmedia) vir die gebruik binne sy

leerarea geskik is en terselfdertyd die teikenmark en hulle behoeftes in gedagte te hou (vgl. par. 5.4.3).

- Die onderriginstansie moet finansiële kredietwaardigheid in die oë van die gemeenskap geniet. Laasgenoemde is afhanklik van die inkomste wat gegenereer word uit die verkoop van die afstandsonderrigprogramme en die ontwikkelingsbeurse of -toegewings wat vir die doeleindes van navorsing ontvang word en moet toesien dat dit genoegsaam is om ontwikkelingskoste (insluitend leermateriaalontwerp en tegnologiese afleweringsmetodes), operasionele kostes, personeelontwikkeling, administratiewe ondersteuning en bemarkingskoste te dekg (HREF6, 1997:1).
- Die onderriginstansie moet toepaslike en bekostigbare leerderondersteuningsisteme ontwikkel wat afstandslere vir die leerder so probleemloos as moontlik kan maak (De Wet *et al.*, 1996:2). Hierby moet, onder andere, 'n kommunikasiesisteem ingesluit word wat aan die leerder toegang bied tot persone wat sy akademiese en administratiewe navrae kan hanteer, persone wat marknavorsing op 'n kontinue basis doen, asook kursusevalueerders wat die standaard van die programme gereeld nagaan en die nodige aanbevelings vir aanpassings maak (Waghid, 1996:207; HREF6, 1997:1).
- Die onderriginstansie moet verantwoordelikheid aanvaar vir die akkreditering en opleiding van die fasiliteerders wat as direkte skakel tussen die leerder en die materiaalontwikkelaar optree (Wallace, 1998:14).
- Die onderriginstansie moet goed toegeruste, brongebaseerde leersentra in strategiese areas van die afleweringsgebied oprig. Hier kan leerders vir tutoriale of interaktiewe leergroepsessies bymekaarkom, en die nodige tegnologieë moet hier vir gebruik deur die afstandslere beskikbaar wees (Wallace, 1998:13).
- Die onderrigprogram moet vir alle leerders, ongeag taal en ligging, toeganklik wees. Toeganklikheid word merendeels gemeet aan die tipe en aantal leerders wat deur die onderriginstansie bedien kan word in nie-tradisionele of ekonomies minderbevoorregte groepe en verafgeleë gebiede

(HREF6, 1997:1). Toeganklikheid omvat ook volgens Wallace (1998:14) die buigbaarheid in kursusontwerp en die implementering om in die streeksbehoefte van 'n groep leerders te voldoen.

- Die onderriginstansie moet die spoedige aflewering van leermateriale verseker (HREF6, 1997:1; De Wet *et al.*, 1996:2).
- Die onderriginstansie moet kwaliteitsversekeringsmaatreëls vestig wat gepaard gaan met kontinue evaluering en vernuwing van afstandslêerprogramme (Wallace, 1998:14).
- Waghid (1996:207) beveel aan dat die programontwikkelaars geleidelik bekostigbare toepassings van rekenaar-tegnologie aan die afstandslêerder bekend stel.
- Groter samewerking tussen tersiêre afstandsonderriginstansies moet bewerkstellig word, veral ten opsigte van navorsing in die veld van afstandslêer. Duplisering van kursusse wat deur middel van afstandsonderrig en -lêer aangebied word, moet sover moontlik voorkom word (Wallace, 1998:15).

Uit voorafgaande blyk dit dat afstandslêer op die benutting van ander tipe hulpbronne as tradisionele klaskameronderrig fokus. As gevolg van die feit dat die afstandslêerder nie 'n voltydse onderriggewer tot sy beskikking het om hom deur die leerinhoud te lei nie, moet daar byvoorbeeld meer inisiële tyd en geld aan interaktiewe leermateriaal en onderrigmedia spandeer word ten einde te verseker dat die lêerder die leerinhoud op sy eie sal kan bemeester (die studiegids moet onder andere op so 'n wyse ontwikkel word dat die lêerder daardeur met die ontwikkelaar in interaksie kan tree om die inhoud stapsgewys te bemeester). Verder moet die administratiewe steun aan die afstandslêerder van so 'n aard wees dat dit die individuele behoeftes van groot getalle studente wyd verspreid oor 'n groot geografiese gebied effektief kan hanteer. Afstandslêerprogramme moet noodwendig, as gevolg van die strawwe markkompetisie tussen afstandsonderriginstansies, deur middel van voortdurende navorsing op hoogte bly van die nuutste en mees toepaslike en bekostigbare tegnologieë wat tot voordeel van die lêerder gebruik kan word (HREF6, 1997:1).

In terme van die Suid-Afrikaanse konteks, beklemtoon Waghid (1996:207) dat tersiêre onderriginstansies wat met afstandslêr gemoeid is, hernude klem moet plaas op kwalitatiewe navorsing rakende afstandslêr, gerig op die probleme in die diversiteit van die land se gemeenskappe. Dit is uiters noodsaaklik dat akademiese departemente met mekaar saamwerk om interdisiplinêre meesters- en doktorsle studies, gerig op beter begrip vir die kompleksiteit van die Suid-Afrikaanse gemeenskap, ook deur middel van afstandslêr aan te moedig.

5.7.3 Eise aan die leerder

Daar is velerlei eise waaraan die afstandslêrder moet voldoen ten einde leersukses te verseker. Slegs 'n leerder wat 'n hoë mate van selfgereguleerdheid toon, kan afstandslêr suksesvol hanteer (vgl. par. 4.4; King, Harner & Brown, 2000:1). Selfgereguleerde leer (vgl. par. 3.2) word soos volg getipeer, naamlik 'n leerder wat in beheer van sy eie leer is, wat persoonlike leerdoelwitte stel, sy eie leer beplan en onafhanklik en selfgemotiveerd kan leer, sy leer kan monitor en vordering kan evalueer (vgl. par. 3.6). Sonder genoemde vaardighede kan geen leerder afstandslêr hanteer nie, veral omdat die afstandslêrder nie binne 'n tradisionele onderrigopset met die hulp van 'n voltydse onderriggewer leer nie.

Tesame met die eis aan selfregulering tydens leer, identifiseer Volschenk (1996:3) die volgende leergerigte eise wat afstandslêr aan afstandslêrders stel:

- realisme in terme van beskikbare leertyd en die beplanning van 'n tydrooster wat van die leerder selfkennis in terme van eie dagbeplanning vereis (vgl. par. 4.2.4.3);
- die identifisering van motiveringstegnieke wat vir die leerder persoonlik die mees effektiewe is om leer optimaal te stimuleer en die toepassing van hierdie tegnieke tydens leer (selfmotivering; vergelyk par. 3.10);
- die aktivering/herroeping van alle relevante voorkennis (vgl. par. 2.3.3.1 en 4.2.4.1) rakende die onderwerp wat geleer gaan word voordat die

leerdoelwitte vir die bemeestering van die nuwe leerinhoude nagestreef word;

- deur middel van die bestudering van die gegewe leerdoelwitte, verwagte leeruitkomste, aantal beskikbare kontakssessies, tipe werkopdragte en geskeduleerde toetse kan die afstandsleerder 'n noukeurige beplanning doen van die leertyd wat benodig word om al sy leerdoelwitte te realiseer (vgl. par. 3.6 en 4.2.4.3);
- die afstandsleerder moet vir homself korttermynleerdoelwitte stel, asook sperdatums vir die realisering van elk, ten einde volgehoue motivering te verseker (vgl. par. 3.7 en 3.10);
- gestelde leerdoelwitte moet in 'n leerrooster georganiseer word wat buigsaam genoeg is om tydens onvoorsiene omstandighede aangepas te word sonder dat die verwagte leeruitkomste negatief beïnvloed word;
- ten einde die isolasie wat afstandsleer veroorsaak teë te werk, kan die afstandsleerder poog om kontak met ander afstandsleerders wat kontakssessies bywoon, te bewerkstellig en sodoende koöperatiewe leer bevorder (vgl. par. 4.2.4.3),
- die effektiewe benutting van alle media en ander middele (bv. die hulp van fasiliteerders om moeilike leerinhoude te bemeester) wat tot beskikking gestel word van die leerder om leer te fasiliteer,
- die afstandsleerder moet sy vordering en die aanwending van gekose leerstrategieë op 'n gereelde basis monitor om te verseker dat hy na wense vorder ten einde leerdoelwitte te realiseer en aanpassings te maak in die keuse van strategiegebruik indien nodig (vgl. par. 4.2.3 en 4.2.4.2),
- die leerder moet nie moedeloos raak indien hy nie sukses met die eerste leerpoging behaal nie. Hy moet eerder die keuse van leerstrategieë bevraagteken en ander strategieë aanwend om 'n meer suksesvolle resultaat te verseker (vgl. par. 4.2.3). Dit neem tyd om 'n kultuur van volwasseneafstands- en lewenslange leer te absorbeer en te vervolmaak (Volschenk, 1996:2-3).

In aansluiting by hierdie laaste punt van Volschenk (1996:3) rakende kontinue gemotiveerdheid om 'n sukses van afstandsl eer te maak, sê Fraser en Van Staden (1996:216) dat afstandsl eer 'n hoër uitvalsyfer op tersiêre vlak het as residensiële leer. 'n Groot aantal leerders registreer vir 'n bepaalde kursus, maar kanselleer hul studies kort voor die eksamens. Deur middel van hierdie navorsing gaan gepoog word om aan te toon dat die lae suksesyfer wat met afstandsl eer gepaard gaan, in 'n groot mate toegeskryf kan word aan 'n tekort aan die aanwending van selfreguleringsvaardighede (wat aanleiding gee tot, o.a. swak beplanning, tekort aan genoegsame leertyd, onrealistiese doelwitstelling en moedeloosheid wanneer doelwitte nie realiseer nie), gesins- en beroepsverantwoordelikhede wat te veel tyd opeis, lae motiveringsvlakke en 'n gevoel van magteloosheid by afstandsl eerders. 'n Afstandsl eerprogram vereis van die leerder selfkennis, noukeurige beplanning, toewyding en selfvertroue. Wanneer die leerder leertake volgens 'n voorafbeplande tydskedule voltooi, lei dit tot 'n gevoel van beheer oor eie leer, wat lei tot 'n gevoel van selfdoeltreffendheid, meer selfvertroue en beter motivering (Fraser & Van Staden, 1996:220).

5.8 PROBLEME VAN EN HINDERNISSE TOT SUKSESVOLLE AFSTANDSLEER

5.8.1 Inleiding

Wanneer 'n volwasseneleerder (vgl. par. 5.2) registreer vir 'n afstandsl eerkursus doen hy dit vrywilliglik en met 'n bepaalde doel voor oë. Indien die afstandsl eerprogram nie in die spesifieke behoeftes van die leerder voorsien nie, sal hy van die program onttrek en sy leerpoging as 'n mislukking beskou (Oosthuizen, 1997:75). Om te voorkom dat dit gebeur, is dit essensieel om moontlike probleme wat die afstandsl eerder tydens die tydperk wat hy aan die afstandsl eerprogram deelneem kan ervaar, vooraf te identifiseer. Die hindernisse wat suksesvolle afstandsl eer kan verhinder, moet ook sover moontlik uit die weg geruim word.

5.8.2 Probleme ervaar deur die afstandsleerder

Probleme verwys hier na heersende omstandighede wat deur die afstandsleerder as negatief tydens sy tydperk van studie ervaar kan word. Een van die grootste probleme wat volwasseneafstandsleerders moet hanteer, is die ervaring van persoonlike spanning wat veroorsaak word deur die onbekende wêreld van afstandsleer wat vir die eerste keer betree word. Die leerder weet nie regtig wat om van die program te verwag nie en is dikwels bekommerd oor sy eie vermoë om 'n balans te handhaaf tussen sy verantwoordelikhede teenoor sy familie, sy beroep en sy persoonlike aspirasies as leerder. Dit is die verantwoordelikheid van die programontwikkelaar en die ondersteuningsdienste van die onderriginstansie om die individuele verskille van elke leerder in ag te neem en die leerder so tuis as moontlik binne die leerprogram te laat voel. Deur middel van effektiewe leerderondersteuning en kommunikasie (vgl. par. 5.7.2) tussen die onderriginstansie (moontlik in die vorm van fasiliteerders of administratiewe personeel) en die leerder kan baie van die afstandsleerders se bekommernisse uit die weg geruim word (Oosthuizen, 1997: 75).

Cilliers *et al.* (1997:117) en Oosthuizen (1997:76) identifiseer die volgende algemene probleme wat die afstandsleerder ervaar:

- 'n gevoel van isolasie of selfs eensaamheid wat toegeskryf kan word aan die aard van die leeromgewing (Oosthuizen, 1997:76);
- ontoereikende kognitiewe- en leervaardighede en aanwending van nie-toepaslike leerstrategieë (vgl. par. 4.2.3 en 4.2.4) om die leerinhoud te bemeester (Cilliers *et al.*, 1997:117);
- onvoldoende tyd om werkopdragte effektief te voltooi en betyds vir evaluasie in te lewer (Oosthuizen, 1997:77);
- moeilike integrasie van genoeg leertyd met die verantwoordelikhede van 'n gesinslewe (vgl. par. 4.2.4.3; Cilliers *et al.*, 1997:117);
- 'n gebrek aan selfdisipline om by voorafbeplande tydroosters vir leer te hou (vgl. par. 3.6 en 4.2.4.3; Cilliers *et al.*, 1997:117); en

- oneffektiewe gebruik van leertyd as gevolg van lang werksure en fisiese en/of emosionele uitputting (Cilliers *et al.*, 1997:117).

5.8.3 Hindernisse tot suksesvolle afstandsl eer

Hindernisse verwys na struikelblokke wat in die pad van suksesvolle afstandsl eer kan staan. Aangesien daar so baie hindernisse voorkom wat die effektiwiteit van die afstandsl eerprogram in gedrang kan bring, is dit van uiterste belang dat die verloop van die program noukeurig gemonitor word ten einde te verseker dat niks met die doeltreffendheid daarvan inmeng nie (Gottschalk, 1998:1). Die hindernisse word egter nie net deur die leerder self veroorsaak of ervaar nie (vgl. par. 5.8.2), maar ook deur die onderriginstansie gemoeid met afstandsl eer. Enkele van hierdie hindernisse word vervolgens genoem.

- Swak institusionele steun (direkte akademiese hulp aan afstandsl eerders), veral by tradisionele universiteite waar navorsing steeds as eerste prioriteit beskou word. Die gevolg is dat daar nie akademiese personeel beskikbaar is wat die navrae van afstandsl eerders kan beantwoord nie (HREF6, 1997:2).
- Geen bestaande formele struktuur wat spesifiek op die organisasie van interne fasilitering, ondersteuning en ontwikkeling van afstandsl eer inisiatiewe of eksterne vennootskappe fokus nie. Dit is noodsaaklik dat 'n fokusarea binne 'n betrokke tersiêre instansie gevestig word spesifiek vir afstandsl eer om te verseker dat daar in die behoeftes en eise van afstandsl eerders voorsien word (HREF6, 1997:2).
- Die personeel van tersiêre onderriginstansies wat by afstandsl eer betrokke is in die hoedanigheid van materiaalontwikkelaars of fasiliteerders, toon dikwels nie die nodige begrip vir die beleid, prosedure, onderrigimplikasies en suksesfaktore wat met afstandsl eer geassosieer word nie. Die afstandsl eerder kan nie presies soos die residensiële leerder behandel word nie. Dit is byvoorbeeld noodsaaklik dat studiemateriaal van die afstandsl eerder so interaktief en omvattend as moontlik moet wees ten einde te verseker dat die afstandsl eerder presies weet wat en hoe hy moet leer sonder die fisiese teenwoordigheid van die onderriggewer (HREF6, 1997:2).

- Die fasiliteringstyl van die fasiliteerder kan eerder leer verhinder as om dit aan te moedig. Dit kan gebeur dat die onvoorbereide of onkundige fasiliteerders byvoorbeeld slegs uit die voorgeskrewe materiaal voorlees sonder om belangrike konsepte aan die leerders te verduidelik. Die fasiliteerder moet op die akademiese navrae, probleme en onderrigleer behoeftes van die afstandslereers fokus (Dillon & Gunawardena, 1992:7).
- Een van die grootste hindernisse tot effektiewe afstandslereer is, volgens Dillon en Gunawardena (1992:7), 'n gebrek aan beskikbaarheid van en toeganklikheid tot biblioteekfasiliteite vir die afstandslereerder. Hierdie hindernis veroorsaak dat die afstandslereerder dikwels nie toegang het tot al die voorgeskrewe of aanbevole leermateriaal om 'n sukses van sy leer nie te maak.
- Die programkoördinerings- en proseskundigheid benodig vir die ontwikkeling en aflewering van afstandsonderrigprogramme op grootskaal is nie altyd beskikbaar nie. Dit is byvoorbeeld uiters noodsaaklik dat tydskaal saamgestel en gemonitor word vir die ontwikkeling, tegniese versorging en aflewering van elke studiegids van 'n bepaalde akademiese program (HREF6, 1997:3)
- Daar word nie voorsiening gemaak vir aansporingsbonusse en belonings vir die ontwikkeling van die afstandslereerprogramme nie. Residensiële programme en navorsing geniet voorkeur. Dikwels word die ontwikkeling van leermateriaal vir afstandslereerprogramme as deel van die voltydse dosent se werk beskou. Die dosent word nie aangemoedig om ekstra moeite te doen indien hy ekstra tyd moet spandeer om die leerinhoud vir afstandslereers op 'n eiesoortige, interaktiewe en leerdervriendelike wyse voor te stel nie (HREF6, 1997:3).
- Afstandslereerprogramme funksioneer in baie gevalle verkeerderlik onder beleidsbepalings wat geld vir voltydse of residensiële leerders. Dit is noodsaaklik dat 'n spesiale beleid vir afstandslereer ontwikkel word wat aspekte van afstandslereer aanspreek wat nie van toepassing is op voltydse of residensiële studie nie (o.a. erkenning van voorkennis, die beginsel van oopleer, registrasies en eksamens enige tyd van die jaar, en herdefiniëring

van die werksladings en vergoeding van dosente betrokke by beide residensiële - en afstandsl eer) (HREF6, 1997:3).

- Daar is baie hoë kostes verbonde aan die inisiële ontwikkeling van die afstandsl eerprogramme (HREF6, 1997:3). Daar moet byvoorbeeld kundige persone aangestel word om studiegidse vir elke kursus te ontwikkel, dikwels moet daar video- of oudio-bande vir bepaalde kursusse gemaak word, kundige persone moet aangestel word om studiegidsuitlegte en die tegniese versorging daarvan te behartig, die studiemateriaal moet teen hoë kostes gebind en vermeerder word, ensovoorts.
- Die betrokke dosente en materiaalontwikkelaars is dikwels onkundig in die gebruik van die nuutste beskikbare tegnologie. In die residensiële klaskamer maak die dosent nie gebruik van byvoorbeeld die nuutste rekenaar- of videotegnologie nie. Vir die afstandsl eerprogram is dit dikwels nodig om die nuutste tegnologiese uitvindings te benut (HREF6, 1997:3).
- Die koerierdienste wat deur die onderriginstansie gebruik word, is dikwels oneffektief. Leermateriaal word dikwels op verkeerde plekke afgelewer, of nie betyds afgelewer nie, sodat die leerder nie betyds vir die voltooiing van werkopdragte of die bywoning van 'n kontakgeleentheid kan begin voorberei nie (Dillon & Gunawardena, 1992:7).

Fraser en Van Staden (1996:217) en Wallace (1998:13) het in studies rakende die hoë uitvalsyfer onder afstandsl eerders die volgende faktore geïdentifiseer wat as hindernis tot suksesvolle afstandsl eer lei:

- swak of geen indiensopleiding vir fasiliteerders rakende die onderliggende teorieë en beginsels wat vir afstandsl eer geld nie;
- die gebruik van verouderde onderrigstrategieë en tegnologieë;
- die toepassing van pedagogiese onderrigteorieë op volwasseneleerders (Wallace, 1998:13);
- die strukturering van afstandsl eerkursusse volgens die didaktiese beginsels wat op residensiële kontakonderrig van toepassing is;
- oormatige blootstelling aan inhoude wat oppervlakkige leer aanmoedig en kognitiewe stimulering inhibeer, en

- die onvermoë van die afstandslerder om die teorie in praktyk om te skakel (Fraser & Van Staden, 1996:217).

Sosiale en strukturele faktore eie aan die gemeenskap waarin die afstandslerder hom bevind, kan ook op verskeie maniere verhinder dat afstandslere suksesvol plaasvind. Fraser en Van Staden (1996:221) verwys onder andere na ontoereikende posfasiliteite, onvoldoende infrastruktuur (water, ligte en vervoer), onstabiele huislike omstandighede, politieke geweld, intimidasie en sosiale onstabiliteit, afwesigheid van 'n stil plek om te leer, swak gesondheid of emosionele probleme, finansiële ontoereikendheid, en lang werksure wat min tyd laat vir studie.

5.9 AFSTANDSONDERRIG EN -LEER EN DIE TEGNOLOGIE

Taylor (1998:1) maak melding van die feit dat daar in die voorafgaande twintig jaar 'n betekenisvolle groei in die beskikbaarheid van 'n wye verskeidenheid tegnologieë vir die verbetering van die kwaliteit van onderrig en leer in hoër onderwys voorgekom het. Buiten die meer tradisionele tegnologieë soos gedrukte leermateriaal en televisie- en radio-uitsendings, het die gebruik van audiokasette, videokasette, rekenaargebaseerde leer, interaktiewe video, audiotelefoonkonferensies en videokonferensies baie toegeneem. Hierdie nuwe tegnologieë verhoog die toeganklikheid van die kursusmateriaal en die moontlikheid van interaktiewe deelname aan leergebeure, selfs deur die afgeleë lerder. Hierdie eienskappe van nuwe tegnologieë lei daartoe dat afstandsonderriginstansies al meer daarvan gebruik maak ten einde te verseker dat die kwaliteitonderrig wat die afstandslerder ontvang, van dieselfde gehalte is as dié van die voltydse residensiële lerder (Taylor, 1998:1; Wallace, 1998:14).

Gottschalk (1998:1) verwys na vier hoofkategorieë van tegnologiese opsies wat deur die afstandslerinstantie gebruik kan word, naamlik (hierdie kategorieë word slegs kortliks genoem maar nie hier breedvoerig bespreek nie; vgl. ook par. 5.4.3 vir die vier afstandslere Modelle van Taylor en Bates):

- *stem*: ouditiwe onderrighulpmiddels, waaronder interaktiewe tegnologieë soos die telefoon, audiokonferensies en die radio, asook passiewe ouditiwe hulpmiddels soos kasette en radio,

- *video*: visuele onderrighulpmiddels soos skyfies en vooraf vervaardigde films, asook regte-tyd beeldvideo gekombineer met oudiokonferensies (eenrigting of tweerigting),
- *rekenaartegnologie*: rekenaars kan inligting elektronies versend en ontvang wat sinkrone en a-sinkrone kommunikasie oor 'n afstand moontlik maak, onder andere met behulp van rekenaar gebaseerde onderrig (onderrig word deur die rekenaar aangebied, maar die tempo van vordering word deur die leerder bepaal), "computer-managed instruction" (maak gebruik van die rekenaar om onderrig te organiseer en die leerder se vordering te monitor), en "computer-mediated education" (verwys na toepassings van die rekenaar wat die aflewering van onderrig fasiliteer, soos e-pos, faks en die "world wide web" funksie), en
- *gedrukte leermateriaal*: die mees basiese vorm van afstandslernmateriaal, onder andere studiegidse, handboeke, werkboeke en gevallestudies (Gottschalk, 1998:1-2).

Die stem, video en rekenaartegnologie maak dus werklike-tyd interaksie moontlik. Dit beteken dat die leerders onderling, of die leerders en die onderriggewer, soos tydens kontakonderrig, direk met mekaar in verbinding is en dus direk op vrae en opmerkings kan reageer. Klesius en Homan (1997:3) beveel aan dat beskikbare en koste-effektiewe tegnologieë soos rekenaar konferensies, "voice mail", plaaslik geproduseerde video's en audio-konferensies gebruik moet word om afstandslernprogramme te ondersteun.

Omdat afstandslern-tegnologie werklike-tyd interaktiewe en dinamiese onderrig moontlik maak, word die universiteit inderwaarheid na die leerder gebring. Sodoende word die afstand tussen die leerder en die dosent effektief oorbrug. Danksy die tempo waarteen tegnologie ontwikkel, is die diversiteit van die onderrigleeromgewing waarin die leerder en die fasiliteerder fisies van mekaar verwyderd is, van so 'n aard dat feitlik enige kursusinhoud oor 'n afstand aangebied en bemeester kan word (HREF1, 1997:2). Aanvanklik was onderriggewers bekommerd dat die "personal touch" van een-tot-een kontak met die leerders in afstandsonderrig en -lern verlore sal gaan, met 'n gevolglike daling in die kwaliteit van onderrig. Hedendaagse en voortdurend

ontwikkellende interaktiewe tegnologieë het reeds bewys dat dit nie die geval hoef te wees nie, maar dat die onderriggewer nou na die leerder gebring word deur onder andere gebruik te maak van telefoonkonferensies, satelliet-uitsendings of interaktiewe video-opnames (HREF5, 1997:2; Wallace, 1998:14).

Aangesien daar so 'n groot verskeidenheid tegnologieë beskikbaar is vir benutting deur die afstandsleerinstansie, is dit volgens Bates (1995:2) noodsaaklik dat daar sekere kriteria neergelê word vir die seleksie van die korrekte tegnologie vir elke groep leerders. Die seleksie van tipe tegnologieë word sterk bepaal deur die behoeftes van die leerders. Die volgende sewe kriteria is op tegnologie-selektering van toepassing:

- Die tipe tegnologie moet vir die leerders toeganklik wees (in terme van plek, tyd en vaardigheid om te gebruik), en buigbaar genoeg om aan verskillende behoeftes te voldoen. Tuisaflewering kan as die mees toeganklike kenmerk beskou word (Bates, 1995:2-3). Die televisie sal dus vir die meerderheid van leerders meer toeganklik wees as die internet.
- Die tipe tegnologie moet bekostigbaar wees, ook in terme van die aantal leerders wat daardeur bedien word, en die tipe kommunikasie wat daardeur bewerkstellig word (een- of tweerigting kommunikasie) (Bates, 1995:3-6). Die ontwikkelingskoste verbonde aan die samestelling van 'n oudiovisuele band is byvoorbeeld relatief hoog, maar wanneer dit aan 'n groot aantal leerders voorsien word, kan die koste per leerder aansienlik laer wees.
- Die tipe onderrig- en leerbenadering waarvolgens die leerinhoud onderrig word, bepaal watter tipe tegnologie die beste ondersteuning aan die leerder verskaf (Bates, 1995:6-9). Indien die onderrigleerbenadering byvoorbeeld produkgeoriënteerd (gerig op memorisering) is, sal die gedrukte woord genoegsame ondersteuning bied. Hierteenoor sal die aanleer van 'n vaardigheid byvoorbeeld beter onderrig word met behulp van 'n video.
- Die tipe interaksie wat verlang word (sinkroon of a-sinkroon, eenrigting of tweerigting, ens.) beïnvloed die keuse van tegnologie (Bates, 1995:9-10; Cronjé, 1998:2).

- Die organisatoriese eise waaraan voldoen moet word, en die hertoedeling van bronne ten einde die tegnologie effektief te benut, moet deur die onderriginstansie in ag geneem word (Bates, 1995:10-11). So byvoorbeeld moet daar minstens een videomasjien by elke kontaksentrum geplaas word waar van videobande gebruik gemaak word tydens fasiliteringsessies om leer te bevorder.
- Die nuutheid van die tegnologie kan die beskikbaarheid daarvan, asook die befondsing daarvan beïnvloed (Bates, 1995:12).
- Die tempo waarteen die gekose tegnologie ontwikkel kan word, asook by veranderende omstandighede kan aanpas, is die laaste kriterium wat Bates (1995:12) voorstel.

‘n Belangrike punt wat in gedagte gehou moet word by die keuse en gebruik van tegnologieë is dat elke tipe tegnologie sterk- en swak eienskappe het, en daarom gekombineer moet word om optimale benutting te verseker (Bates, 1995:13). Dit is dus noodsaaklik dat die materiaalontwikkelaars en fasiliteerders wat die gebruik daarvan voorskryf, opgelei word om dit effektief te benut en te kombineer. Aangesien interaksie oor ‘n afstand so belangrik is, kan ‘n geskikte kombinasie van tegnologieë baie effektief gebruik word om essensiële een-tot-een kontak te bewerkstellig (Bates, 1995:14).

Volgens Gottschalk (1998:2) speel tegnologie ‘n sleutelrol in die aflewering van afstandsléerinhoude. Dit is egter noodsaaklik dat die fokus op leëruitkomste bly, en nie op die wyse van aflewering nie. Die belangrikste bepalers van effektiewe afstandsléer bly steeds die behoeftes van die leërders (soos ook deur Bates (1995) beklemtoon), die vereistes van die leërinhoude, en die hindernisse waarmee die materiaalontwikkelaar en die fasiliteerder te doen kry om die leërinhoude so effektief as moontlik te ontsluit. Eers as al hierdie faktore in oorweging gebring is, kan die afleweringssistëem gekies word. Die waarde van die tegnologie lê in die vermoë daarvan om in die meer diverse onderwys- en opleidingsbehoefte van leërders te voorsien wat, weens verskeie redes nie toegang tot konvensionele onderrigleërmëetodes het nie (Bates, 1995:15). Taylor (1998:4) stel dit duidelik dat ontwikkelende tegnologieë nie genoeg is om die nodige verbetering en handhawing van die

kwaliteit van onderrig en leer kan bewerkstellig nie. Daar moet ook gekyk word na die daarstelling van organisatoriese infrastruktuur en 'n verskeidenheid onderrigleer-omgewings waarbinne hierdie tegnologieë effektief deur die leerders benut kan word. "Such restructuring is difficult; learning to use technology effectively is difficult; both take time; both require sustained human intervention. Therein lies the challenge to the leaders and managers of higher education institutions" (Taylor, 1998:4).

5.10 SAMEVATTING EN GEVOLGTREKKINGS

Opvoeders vra maklik die vraag of afstandsléerders net so effektief leer as leérders wat tradisionele een-tot-een kontakonderrig ontvang. Navorsing wat afstandsléer met een-tot-een kontakonderrig vergelyk, bevestig dat onderrig en leer oor 'n afstand net so effektief kan plaasvind as tradisionele onderrig (Paulsen, 1999:132; Dhanarajan, 1999:9; Spooner *et al.*, 1999:1; Klesius & Homan, 1997:7). Die metode en die tegnologieë wat egter gebruik word, moet vir die leertake toepaslik wees, daar moet geskeduleerde onderlinge leéderinteraksie plaasvind, leéderaktiwiteite moet van so 'n aard wees dat dit op selfstudie en selfevaluering gerig is, en terugvoer vanaf die fasiliteerder na die leéder moet tydlig en gereeld geskied (Paulsen, 1999:132).

Aangesien die afstandsléerders wat as navorsingsgroep van hierdie studie gebruik is almal volwasseneleérders is wat reeds oor 'n eerste naskoolse kwalifikasie beskik (minstens 'n driejaar onderwysdiploma), is die volwasseneleéder as afstandsléerder omskryf. Daarna is kortliks aandag gegee aan 'n definisie van oopleer as opvoedkundige oogmerk rakende die voorsiening van onderwys op 'n buigbare wyse. Samevattend is oopleer gedefinieer as 'n leéder-gesentreerde, buigsame onderrigleerbenadering wat aan enige voornemende student met die nodige akademiese en/of beroeps- en/of lewenservaring die geleentheid bied om tydens enige tyd van die jaar, in enige fase van sy lewe in te skryf, sonder om deur geografiese ligging beperk te word, om homself, met behulp van 'n uitgebreide studente-ondersteuningsnetwerk en die nuutste beskikbare onderrigmedia, in beroepsgerigte opleiding verder te kwalifiseer. Afstandsléer, as een van die middele om die beginsel van oopleer tot realisering te bring, is gedefinieer en omskryf.

Uit genoemde literatuur blyk dit dat afstandslêer beskou word as 'n onderrigleersisteem wat gekenmerk word deur die geografiese en fisiese skeiding tussen die onderriggewer en die leerder, die gebruik van tegniese media (gedrukte materiaal, video's, rekenaars ens.) om die skeiding tussen onderriggewer en leerder te oorbrug, die moontlikheid van 'n aantal kontakgeleenthede waartydens die leerder deur middel van leerfasilitering en groepsbesprekings aan die onderrigleerproses kan deelneem, en die geleentheid vir die leerder om onafhanklik te leer.

Afstandslêer verwys dus na 'n sisteem van oopleer waarbinne die leerder dieselfde gehalte opleiding kan verwag wat hy as residensiële leerder by enige tersiêre inrigting sou ontvang, met die bykomende voordele van gerieflike, goedkoper leer vanuit sy eie huis, buigsame leerure, en die nodige akademiese en administratiewe steun wanneer dit nodig geag word. Die leerder kan, indien hy toegang daartoe het, met behulp van die nuutste tegnologie verdere opleiding ontvang, maar kan ook bloot steun op die gedrukte leermateriaal wat deur die onderriginstansie aan die leerder verskaf word.

Die ontstaan en ontwikkeling van afstandslêer is bespreek aan die hand van vier verskillende generasies van afstandslêer, en die implikasies van afstandslêer vir die betrokke rolspelers is kortliks beskryf. Die voordele van en riglyne vir suksesvolle afstandslêer is vanuit die literatuur aangedui en die eise wat afstandslêer aan die onderriginstansie en die leerder stel, is bespreek. Tipiese probleme wat deur die afstandslêerder ervaar is en die hindernisse wat suksesvolle afstandslêer kan beperk, is vanuit die literatuur beredeneer. In die laaste plek is aandag aan die rol van die tegnologie in afstandslêer gegee.

Uit die besinning oor wat afstandsonderrig en -leer behels, is dit duidelik dat slegs 'n leerder wat in staat is om sy leer effektief te beplan, die mees toepaslike leerstrategieë kan selekteer sodat dit by verskillende leerdoelwitte kan aanpas, homself voortdurend self kan monitor en motiveer, en ten slotte evaluerend van leermislukkings gebruik kan maak om enersyds opvolgende leer meer effektief te hanteer, en andersyds afstandslêer suksesvol kan hanteer. Dit is dus noodsaaklik dat afstandslêerders en onderriggewers

gemoeid met afstandsl eer, kennis neem van wat selfgereguleerde leer behels en hulle onderrig- en leerstrategieë onderskeidelik, asook die tegnologie tot hulle beskikking, so sal aanwend dat selfregulering daardeur bevorder word.

Volgens Dwyer en Li (2000:1) blyk dit dat afstandsl eer in al sy vorme ontwikkel het van 'n alternatiewe onderrig-afl eweringsstels em na 'n "hoofstroom" formaat vir afl ewering van onderrig- en opleidingsprogramme. Hierdie oorgang is in 'n groot mate beïnvloed deur die ontwikkeling van die nuwe elektroniese tegnologieë en die gevolglike versoenbare sagteware wat daarvoor ontwikkel is. Tans word afstandsl eer deur die leerdermark, die missie van die instansie of deur finansiële gewin gedryf. In die toekoms voorsien Dwyer en Li (2000:1) dat dit deur effektiwiteit, geskiktheid en toepaslikheid gedryf sal word.