

1 INLEIDING, PROBLEEM- EN DOELSTELLING, EN METODOLOGIESE VERANTWOORDING

1.1 INLEIDING

In die loop van die navorsing is daar na oplossings gesoek vir enkele probleme wat in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel bestaan as gevolg van die teenwoordigheid van diverse kulture in die land. Die politieke beleidsrigtings van regerings voor 1994 het onder andere daartoe gelei dat die rasseverskeidenheid in die land verdiep is tot 'n volslae geskeidenheid (Geldenuys, 1989:4). Gemelde regerings se benaderings het grootskaalse ontevredenheid in sommige onderwyskringe veroorsaak, wat onder meer daartoe gelei het dat 'n nuwe onderwysstelsel vir Suid-Afrika onvermydelik geword het (Schoeman, 1979:32; Berger & Godsell, 1988:134).

In 'n poging om insig en perspektief te kry op sodanige probleme in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel is in die loop van hierdie ondersoek onderwysvoorsieninge in enkele geselekteerde lande ontleed. Die doel van dié ontleding was om gesigspunte te probeer vind vir sommige van die kultuurverwante probleme in die onderwys van Suid-Afrika. Die vermelde lande is geselekteer op grond van die vermoedelik unieke wyse waarop elkeen van hulle gepoog het om die probleem van kulturele diversiteit in die onderwys te hanteer. Omdat hierdie lande/onderwysstelsels reeds etlike dekades al met die probleem van multikulturele onderwys worstel, is veronderstel dat daar moontlike gesigspunte en riglyne uit hulle hanteling van sake na vore sou kom wat vir die teorie en praktyk van multikulturele onderwys in die toekoms in Suid-Afrika van betekenis en waarde mag wees.

1.2 PROBLEEMSTELLING

Die doel van historiese navorsing is onder meer om die hede beter te verstaan (Best, 1977:34; Dooyeweerd, Vol. I, 1969:282; Mouly, 1963:3). Met behulp van sodanige navorsing probeer 'n mens naspur wat die oorsprong van die bepaalde probleme was, onder andere met die doel om die hede beter te verstaan. Die gevolgtrekking waartoe 'n navorser kom, lei egter nie noodwendig tot oplossings vir die probleem wat ondersoek word nie. Ten spyte hiervan het

dit waarde, aangesien daar aan die einde van so 'n ondersoek moontlik beter insig in die aard en agtergrond van die probleem kan wees.

Die probleem waarop in hierdie ondersoek gefokus is, is hoe die kulturele diversiteit van die Suid-Afrikaanse bevolking ten beste in die onderwys hanteer kan word.

Die feit dat samelewings en bevolkings in die reël of meestal multikultureel van aard is, het in die meeste lande sterker onder die aandag gekom sedert die einde van die Tweede Wêreldoorlog. Die groter mobiliteit van mense, selfs van hele bevolkingsgroepe, was 'n wesenlike bydraende faktor hiertoe (Brembeck & Hill, 1973:87; Stone, 1989:8). Stone (1989:4) was reeds in 1989 van mening dat 90% van alle lande ter wêreld 'n diverse kultuur in hulle bevolkings getoon het.

Benewens die taak om diverse kulture te hanteer, moet die onderwys/skool ook ander take wat eie aan onderwys is, behartig. So byvoorbeeld word die onderwys/skool gesien as die voorbereidingsplek vir die leerder om die wêreld buite die skool die hoof te kan bied. Daarom moet die onderwys/skool altyd funksioneer met die oog op die toekoms gerig (Stone, 1989:8). Cushner en Trifonovitch (1989:318) sluit hierby aan as hulle aanvoer: “Educators are futurists; they must anticipate tomorrow's needs and equip today's students with the necessary skills to meet those needs,...”. Dit is die geval ook in 'n multikulturele onderwys- en samelewingsopset.

'n Tweede taak van onderwys/skool is die oordrag van die volkskultuur aan die leerders van die betrokke volk (Bullivant, 1981:2; Schoeman, 1979:100; Ruperti, 1974:3). Dié taak kan in 'n multikulturele opset op een of meer van die volgende maniere aangepak word:

- Deur leerders in aparte skole te onderrig waar elkeen se kultuur aan hom oorgedra word deur medium van sy¹ eie taal. Dit was die geval in die apartheidsonderwysstelsel in Suid-Afrika en selfs in die VSA op 'n vroeëre stadium;
- Deur alle leerders op dieselfde manier te behandel en die dominante kultuur van die land daardeur te bevorder. Frankryk het hierdie benadering gevolg (Eldering & Klopogge, 1989:68,69,70);
- Deur die onderwysvoorsiening doelbewus multikultureel of kultureel pluralisties van aard te maak, dit wil sê, om deur middel van die onderwys regverdig en gelyke

1 Weens stilistiese redes word in hierdie proefskrif die manlike voornaamwoorde “hy”, “hom” en “sy” as neutrale terme gebruik waar hy/sy, hom/haar of sy/haar bedoel word.

aandag aan al die kulture in die land of in die betrokke skoolkaskamer te gee (Lemmer & Squelch, 1993:4). Meer onlangse onderwysvoorsiening in die Verenigde State van Amerika is hiervan 'n voorbeeld (Ray & Poonwassie, 1992:8).

Derdens word dit veelal van die onderwys/skool verwag dat die opvoeding wat die leerder tuis gekry het, voortgesit behoort te word binne die raamwerk van die volks-/etniese kultuur waarin dit tuis plaasgevind het (Schoeman, 1983:129; Van der Stoep & Louw, 1987:152, 153). Hierdie verwagting bring soms mee dat geëis word dat die leerder in die skool ook in sy eie volks-/etniese kultuur opgevoed moet word, byvoorbeeld deur medium van die moedertaal, of onderrig in die moedertaal self, asook ten opsigte van agtergrond in die vaderlandse geskiedenis. Daar bestaan opvoedkundig verantwoordbare redes vir hierdie soort eise. As die onderrig in die eie kultuurraamwerk plaasvind, kan aanvaar word dat die leerder groter sekuriteit, visie en doelgerigtheid sal ervaar. Daarteenoor kan onderwys in die raamwerk van 'n vreemde kultuur onsekerheid, gebrekkige belangstelling en frustrasie in die hand werk. 'n Gevolg hiervan kan vyandigheid teenoor die betrokke vreemde kultuur en sy mense wees (Steyn, 1986:233).

Multikulturele onderwys/onderwys vir kulturele pluralisme kan moontlik 'n gepaste raamwerk bied vir die behartiging van die verskeidenheid van volks- en ander kulture in die Suid-Afrikaanse bevolking en skoolgemeenskappe. Dit sou gerieflik gewees het as 'n vorm van multikulturele onderwys bloot oorgeneem kon word by lande met langer ervaring van onderwys in 'n kultureel diverse samelewing en waar talle teorie- en praktykprobleme reeds uitgestryk is. Dit is egter 'n aanvaarde uitgangspunt dat elke land sy eie unieke onderwysstelsel móét ontwerp (Stone, 1989:1), want onderwys is 'n saak wat uit die eie bodem van 'n land moet opkom om suksesvol te kan wees. Onderwysvoorsiening moet die mens se voortdurende veranderende lewensbehoefte in aanmerking neem sowel as sy lewêreld (Dekker & Van Schalkwyk, 1989:3).

1.3 DOEL MET DIE NAVORSING

Die navorsing in hierdie studie is onderneem ten einde te bepaal:

- hoedanig die verloop van die geskiedenis in enkele geselekteerde lande was ten opsigte van pogings om die kultureel-plurale samelewing te hanteer met die oog op die voorkoming van wrywing tussen die verskillende bevolkingsgroepe, en
- watter moontlike gesigspunte daar kan voortvloei uit die hantering van multikulturaliteit en multikulturele onderwysvoorsiening in die betrokke lande vir multi-

kulturele onderwys in Suid-Afrika - dit kan moontlik relevant vir die onderwysstelsel van Suid-Afrika wees.

1.4 AKTUALITEIT VAN DIE NAVORSING

Die navorsing is uiters aktueel vir die onderwysvoorsiening in Suid-Afrika. Die nuwe onderwysbedeling ná 1994 het alle Suid-Afrikaners diep onder die indruk gebring van die omvang van die kulturele verskeidenheid wat daar in die Suid-Afrikaanse bevolking voorkom. Hierdie kulturele diversiteit in die bevolking van die land vereis 'n onderwysstelsel wat die diversiteit nie slegs kan weerspieël nie, maar ook op 'n gepaste wyse kan akkommodeer.

Die omvang van die kulturele verskeidenheid in die bevolking is haas onoorsigtelik. Die Suid-Afrikaanse bevolking het teen 1995 byvoorbeeld bestaan uit 5 134 229 blankes, 3 480 052 sogenaamde gekleurdes of bruin mense, 1 012 823 Asiate en 31 088 600 swart mense. Die bevolking bestaan uit 20 849 534 vroue en 19 866 170 mans. In 1991 het Suid-Afrikaners 9 inheemse/swart tale gepraat, asook die 6 Europese tale en 5 Asiatiese tale, waarby Chinees ook waarskynlik gereken kan word. 66,4% van die bevolking is Christene, 1,1% is Moslems, 2% is Jode, 1,3% is Hindoes en 1,2% het verklaar dat hulle aan geen godsdiens behoort nie. Die verskeidenheid kan nog verder uitgebrei word tot byvoorbeeld liggaamlik gestremdes, sosio-ekonomiese klasse, en so meer (vergelyk hoofstuk 2 vir 'n breër uiteensetting) (SAIRR, 1994/1995:5-12).

Dit was derhalwe nodig om vas te stel watter pogings reeds in die verlede aangewend is om sodanige kulturele verskille te hanteer in ander lande (soos die VSA, Frankryk, en Kenia). Deur dit te doen, kan insigte uit die ander stelsels van onderwysvoorsiening verkry word met die oog op moontlike toepassing daarvan in Suid-Afrika. Meer toepaslike onderwysvoorsiening kan lei tot 'n ordelike en rustige samelewing in Suid-Afrika. Onderwysvoorsieners in Suid-Afrika is steeds besig om weë te soek om kulturele verskille en diversiteit op so 'n wyse te behartig dat vreedsame voortbestaan en saam bestaan in die land verseker kan word.

1.5 METODOLOGIE

1.5.1 Algemeen

Die metodologie van navorsing hou hom besig met die norme vir verantwoordelike wetenskapsbeoefening, maar dit is nie 'n metodologiese taak om te bepaal watter

wetenskaplike resultate geldig is nie, aldus Botha (1991:7). In die loop van dié navorsing is veral drie ondersoekmetodes toegepas, te wete: literatuurstudie, die probleem-historiese en die transendentiaal-kritiese metodes. Oor die aard en toepassing van elkeen van hierdie metodes word kortliks verantwoording gedoen. Die gesamentlike en geïntegreerde toepassing van hierdie metodes het hopelik gelei tot 'n groter mate van navorsingsgeldigheid en -betroubaarheid.

1.5.2 Literatuurstudie

Literatuurstudie is een van die mees basiese metodes om inligting aangaande die verlede te bekom. Dit vorm 'n fundamentele deel van navorsing en kan beskou word as die basis van alle navorsing (Landman, 1980:33; Wiersma, 1975:153). Bronne wat geraadpleeg kan word, sluit in tydskrifte, verslae, koerantartikels, tekste, biografieë, dagboeke, woordeboeke, ensiklopedieë en die Internet.

Met behulp van 'n literatuurstudie is dit vir die navorser moontlik om 'n wye agtergrond te bekom aangaande die probleem wat nagevors word, omdat literatuurstudie die navorser dwing om breedvoerig na te lees. Literatuurstudie bring die navorser ook op die hoogte van wat op die terrein van sy navorsingsveld nagevors en gepubliseer is. Vir die navorser is dit belangrik om bewus te wees van wat reeds op 'n bepaalde ondersoekterrein gedoen is omdat alle nuwe werk op die bestaande kennis voortbou (De Wet, Monteith, Venter & Steyn, 1981:39; Landman, 1980:34).

Die verskynsels wat deur die navorser bestudeer word in sy soeke na gegewens, kan in twee groepe verdeel word, naamlik dokumente en oorblyfsels. Met die term “dokumente” word bedoel geskrewe nalatenskappe of rekords, en met die term “oorblyfsels” word na relieke verwys.

Die oorblyfsels wat bestudeer word, kan argeologiese fondse, monumente, prente, gebruikskartels, dagboeke, kaarte, liedere, wette, notules van vergaderings, tydskrifte, koerante, briewe, legendes, foto's, ensovoorts wees (Brickman, 1979:92; Lehman & Mehrens, 1979:32; Mouly, 1963:161; Wiersma, 1975:153).

In die navorsingsproses moet die historikus hom noodwendig verlaat op die waarnemings van andere, en daarom is dit noodsaaklik dat alle versamelde gegewens krities beoordeel word voordat dit gebruik word. Die betroubaarheid van die gegewens hang af van die aard van die bronne wat gebruik word (Barnard, 1980:26; Cohen & Manion, 1983:41). As die

bronne nie betroubaar is nie, kan die navorser moeilik enige aanvaarbare gevolgtrekkings maak.

Ten einde betroubare gevolgtrekkings te kan maak, moet die volgende in ag geneem word:

- Daar moet bo alle twyfel vasgestel word of die outeur die gegewens objektief en betroubaar aan die leser bied (Barnard, 1980:26; Borg & Gall, 1979:388).
- Dit is van belang om vas te stel of die outeur persoonlik teenwoordig was by die gebeurtenis of nie (Wiersma, 1975:156).
- Sekerheid moet verkry word van hoe lank ná die tyd die saak beskryf is.
- Die doel waarmee die outeur die werk geskryf het, moet bestudeer word (Cohen & Mannion, 1983:41; Mouly, 1963:163).
- Verder moet vasgestel word onder watter omstandighede die outeur die werk geskryf het (Borg & Gall, 1979:385).
- Die ras, kulturele agtergrond, geslag en ander besonderhede aangaande die skrywer moet in aanmerking geneem word by die beoordeling van die gegewens omdat hierdie faktore mag lei tot 'n verskil in benadering en vertolking van 'n gebeurtenis.
- Daar moet vasgestel word of die skrywer kundig genoeg was om die werk te kon skryf oor die bepaalde onderwerp (Wiersma, 1975:157).
- Aspekte en samestellende dele van geskrewe stukke, soos die ink, papier, handskrif, taal en styl van die skrywer moet ook noukeurig ontleed word, indien nodig (Best, 1977:350; Brickman, 1979:92,149). Dit moet gebeur omdat die gebruikte materiaal die periode waarin die werk geskryf is, kan help bepaal en sodoende die outentisiteit daarvan kan help bevestig.
- Uiteindelik moet die bestudeerde werk met ander werke van dieselfde skrywer vergelyk word. Vergelyking van die taalgebruik, ink en papier mag ook nodig wees ten einde die betroubaarheid van die werk vas te stel.
- Dit is nie raadsaam om slegs 'n enkele dokument oor 'n gebeurtenis te raadpleeg nie, selfs nie eens 'n primêre bron nie. Dit is dus noodsaaklik dat feite geverifieer moet word (Wiersma, 1975:157).
- Indien die bron 'n geskrewe stuk is, moet die integriteit van die skrywer ook ondersoek word om die betroubaarheid van sy gegewens te bepaal. Omdat die skrywer 'n blote mens is, is dit vir hom byna onmoontlik om heeltemal objektief teenoor die feite te staan, en daarom moet sy integriteit beoordeel word (Postma 1990:7), of soos Hocket (1955:41) dit stel: "The quest must be for facts, even if they upset one's pet notions".

Hierna is dit dan die taak van die navorser om die aanvaarbare feite te interpreteer teen die agtergrond van die tyd, die sosiale omstandighede, die kultuur, die omgewing waarin die gebeurtenisse plaasgevind het. Dan eers moet die gegewens volgens die norme van die eie tyd beoordeel word (Borg & Gall, 1979:391; Brickman, 1979:225; Schoeman, 1983:83). Dit is nodig om die feite teen hulle sosiale en kulturele agtergrond te bestudeer omdat feite nooit in isolasie gesien kan word nie (Wiersma, 1975:159).

As die betroubaarheid van die outeurs eers vasgestel is, kan die navorser die gegewens self sif sodat hy moontlik by die ware toedrag van sake kan uitkom (Brickman, 1979:2; Hockett, 1955:14). In hierdie proses moet die skrywer homself en sy eie vooroordele in gedagte hou sodat hy op sy beurt kan poog om die gegewens objektief te beoordeel (Borg & Gall, 1979:390; Brickman, 1979:97; Schoeman, 1983:81). Navorsing is met ander woorde 'n "...great passion and seriousness in the gigantic struggle for truth." (Van der Walt, 1978:2).

Die geverifieerde inligting wat die navorser aan die einde van sy navorsing byeenbring het, het op sigself nie waarde as dit net in blote chronologiese volgorde gerangskik en aangebied word nie. As die verskillende inligtingsitems egter in verhouding tot mekaar geplaas is, en as oorsaak en gevolg eers uitgelig is, begin die ondersoek vorm aanneem. Eers dan kan afleidings gemaak word oor wat die diepere betekenis van die gebeure is. Dit kan lei tot die formulering van 'n hipotese of beskrywing van wat werklik plaasgevind het (Brickman, 1979:97; Wiersma, 1975:159). Langs dié weg kan riglyne moontlik vir die toekoms gevind en geformuleer word.

1.5.3 Die probleem-historiese metode

Die belangrikste taak van die historiese navorser is om die gegewens wat in die bestudering van die verlede gevind is, te verifieer, te orden en uiteindelik te interpreteer (Barnard, 1980:1). Die ondersoek het praktiese waarde omdat "in many areas we still wrestle with basically the same problems as our predecessors" meen Van der Walt (1978:3). Juis omdat die mens steeds met dieselfde probleme worstel, kan moontlike oplossings vir die probleme van die hede gevind word uit die bestudering van die verlede.

Christenfilosowe is dit eens dat geen mens sonder 'n religieuse hartsgegrepenheid is nie - elke mens dien óf die ware God óf afgode in sy plek. "Religion is man's ineradicable situation" is Van der Walt (1978:185) se oortuiging. Die mens sien die wêreld om hom deur "...a specific pair of spectacles with lenses of a peculiar colour. The colour of the lenses affects his activi-

ties...” (Taljaard, 1976:7). Kalsbeek (1970:43) stel hierdie oortuiging op sy beurt as: “Uit het hart en niet uit het hoofd zijn de uitgangen des levens”.

As die mens die ware God dien, glo hy meteen dat God hom roep om Hom te dien op alle terreine van die lewe, ook op die terrein van die wetenskap. So beantwoord die Christennavorser sy opdrag op aarde deur van sy hele lewe 'n loflied tot God te maak (Kalsbeek, 1970:66; Taljaard, 1976:44).

Religieuse gegrepenheid is dus die basis van die Christennavorser se denke en werk. Die begrip “basis” moet nie met die wetenskaplike feite self verwar word nie (Van der Walt, 1978:186). Die wetenskap bestaan uit die feite waarmee die navorser werk, en die religie van die navorser is die perspektief-gewende lig waarin hy die feite waarmee hy werk, sien en beoordeel.

Die Christen wat die wetenskap beoefen, is nie noodwendig tegelyk 'n Christenwetenskaplike nie. Slegs dié wat die gegewens in die lig van God se Woord sien en beoordeel, kan beskou word as Christenwetenskaplikes (Taljaard, 1976:47; Van der Walt, 1978:189). Die Christenwetenskaplike besef dat God Homself openbaar in die Skrif as die Opperheer en Skepper van die heelal (Taljaard, 1976:13), en daarom moet die skepping en alles wat daarin gebeur, in dié lig beoordeel word. Barnard (1980:1,7,16) noem die Woord die “oerbron” van alle kennis, en Taljaard (1976:23) noem die Woord “... one unwavering truth”. Dit is die rede waarom die Woord van God as uitgangspunt van navorsing (oerbron) en ook as onfeilbaar (“unwavering truth”) beskou word deur die Christenwetenskaplike. Die Christenwetenskaplike is dus deeglik daarvan bewus dat hy uit sy aard as gevalle mens feilbaar is, en daarom soek hy 'n onfeilbare bron en norm om sy werk aan te toets — en dit vind hy in die Woord van God self (Botha, 1991:47).

Die Christennavorser is van oortuiging dat as die feite nie beoordeel word in die lig van Gods Woord nie, hulle vanselfsprekend dan gesien word vanuit die standpunt van die wêreld wat in sonde geval het, en daarom nie 'n ware en betroubare beeld van die bestudeerde feite kan bied nie (Botha, 1991:43,47; Kalsbeek, 1970:61; Schoeman, 1983:44; Van Wyk, 1985:1,7).

Omdat die vertrekpunt van die probleem-historiese metode die hartsgegrepenheid van die ondersoeker en ontginner van die feite (die navorser) is, is dít die primêre metode wat deur die Christennavorser gevolg word om feite mee te beoordeel. Dié uitgangspunt lei daartoe dat selfs die ondersoekmetodes van die Christennavorser anders as dié van 'n persoon is wat God en sy openbaring buite berekening laat (Botha, 1991:45; Schoeman, 1983:81).

Om hom te vergewis van die religieuse uitgangspunte onderliggend aan 'n filosofiese of ander denkraamwerk, moet die Christennavorser in sy ondersoek veral twee vrae beantwoord, naamlik:

- of die Woord van God sy regmatige plek in dié filosofiese stelsel het, en
- of die Woord van God lig werp op die realiteite wat deur die denkers in die geskiedenis van dié filosofie bestudeer is (Botha, 1991:51,52; Van der Walt, 1978:8).

Eers wanneer dié vrae beantwoord is, kan die Christennavorser die navorsingsgegevens tot sy beskikking beoordeel (Taljaard, 1976:7,251).

Die feite, inligting, kennis, gegewens, materiaal of stof waarmee die navorser werk, is volgens Taljaard (1976:255), "...perception, memory and expectation upon the cognizable in the present, past and future" - met ander woorde die geskape heelal. Met "cognizable" bedoel hy God, sy wette vir die geordende skepping en die skepping onderhorig aan die wette, in verhouding tot mekaar. Dit is die uitgangspunte soos deur die Skrif geopenbaar en dit is wat die Christennavorser in gedagte behoort te hou (Taljaard, 1976:256).

1.5.4 Die transendentiaal-kritiese metode

Om standpunte en wetenskaplike resultate wat gevind word grondig te kan beoordeel, is 'n metode nodig waarmee nie alleen die filosofie (vergelyk 1.5.3) agter sodanige standpunte beoordeel kan word nie, maar ook swakhede, soos drog- of sirkelredenasies, in die aangebode werk gemeet kan word (Dooyeweerd Vol. I, 1969:37; Van der Walt, 1980:77). Vir hierdie doel word die transendentiaal-kritiese metode gebruik. Hierdie metode bestaan uit drie fases of fasette, naamlik

- die immanente kritiek,
- die transendentale kritiek en
- die transendente kritiek.

In die eerste fase, die immanente kritiek, word gelet op die feite wat aangebied word en die innerlike swakhede soos teenstrydighede en swak redenasies word ontbloot (Schoeman, 1983:80; Strauss, Smit & Schoeman, 1978:1,2; Van der Walt, 1980:77; Dooyeweerd Vol. I, 1969:68,69).

Omdat die religieuse grondmotief van die mens sy denke oorheers, is die tweede fase, die transendentale kritiek, nodig om die grondliggende filosofie van die denker van die werk wat nagevors word, te bepaal. Nadat die grondliggende filosofie van die denker van die bestudeerde werk vasgestel is, is dit moontlik vir die navorser om hom in die plek van 'n nie-Christelike denker te stel om sodoende die werk volgens die denker se eie filosofie te kan ontleed en beoordeel (Botha, 1991:56; Schoeman, 1983:81; Van der Walt, 1980:77).

Eers hierna word die derde fase toegepas, naamlik die transendente kritiek. Hier moet die navorser 'n eie standpunt formuleer na aanleiding van die bestudering van die aangebode standpunte en wetenskaplike resultate, en dan moet hy vanuit sy eie standpunt 'n gevolgtrekking maak (Schoeman, 1983:81; Strauss *et al.*, 1978:10; Van der Walt, 1980:77).

Hoewel die toepassing van die metodes hierbo afsonderlik verantwoord is, is hulle gesamentlik en geïntegreerd gebruik in hierdie navorsing. Die fases wat by geleentheid aangedui is, is ook nie altyd opvallend nie, aangesien die metodes so geïntegreerd en organies moontlik toegepas is.

1.6 AFBAKENING VAN ONDERSOEKTERREIN

1.6.1 Afbakening in terme van dissipline

Hierdie ondersoek is uitgevoer op die terrein van die historiese opvoedkunde. Dit lê op die terrein van hierdie dissipline omdat die navorsing hoofsaaklik gerig was op die blootlegging van gegewens aangaande multikulturele onderwys in die historiese verlede² van enkele gekose lande.

1.6.2 Afbakening in terme van lande wat ondersoek is

In hierdie ondersoek is die onderwysstelsels van Verenigde State van Amerika, Frankryk, Kenia, en van Suid-Afrika self geselekteer. Die rasionaal vir hierdie seleksie was die volgende:

2 In teenstelling met “die verlede” dui die term “historiese verlede” op gegewens en feite wat nie slegs in die verlede staan of plaasvind nie, maar op feite en gegewens wat ryk aan betekenis of sin (“significance”) is (Dooyeweerd, 1979:62 e.v.).

1.6.2.1 Verenigde State van Amerika

Die Verenigde State van Amerika (VSA) is gekies omdat die onderwys aldaar vanaf die datum van kolonisasie kultureel divers van aard was, en dié toestand steeds verder gekompliseer is deur latere immigrasiegolwe. Die onderwys van die blanke leerders is geskep deur die ouers wat in die proses bygestaan is deur die kerke. Geleidelik het die gedagte egter posgevat dat die sentrale regering verantwoordelik moes wees vir die onderwys van die hele bevolking, en dat alle blanke leerders gelyke onderwysvoorregte behoort te geniet (Good & Teller, 1969:448).

Die uitgangspunt dat “vreemde” (aanvanklik veral die Amerinde) elemente in die bevolking opgeneem moes word en dat daar van almal **Anglo-Amerikaners** gemaak moes word, was aanvanklik die vernaamste metode om die multikulturaliteit in die onderwys van die bevolking te hanteer. Die eerste oplossing vir die probleem van diverse kulture is dus daarin gesoek om alle leerders op dieselfde manier te hanteer en aan almal “gelyke” voorregte toe te staan. Volgens dié benadering sou assimilasie, akkommodasie en fusie plaasvind en 'n nuwe kultuur sou uit hierdie samelewing gebore word.

Hierdie assimilasie/integrasie/akkommodasie-benader op die lang duur nie prakties geblyk te wees in die ontwikkeling van die onderwys nie, en nuwe oplossings is gesoek. Nadat gepoog is om elke groep algeheel afgeskei te hanteer, is die “slaaibak”- of “orkes”-benadering as die oplossing gesien. Volgens hierdie benadering is die verskeidenheid van die samelewing erken en is op verskillende maniere gepoog om die verskeidenheid op sy beurt ook in die onderwys te erken (Stent, Hazard & Rivlin, 1993:53; Sleeter & Grant, 1994:170).

1.6.2.2 Frankryk

In teenstelling met die onderwysdenke in die Verenigde State van Amerika, wat aanvanklik daarop gemik was om alle kulture te probeer saamsmelt tot 'n nuwe kultuur, is daar in Frankryk geen erkenning gegee aan enige ander kultuur as die inheemse Franse kultuur nie. Die rede hiervoor was dat daar nie 'n noemenswaardige etnies-kulturele diversiteit in Frankryk was nie, veral nie voor die dekolonisasieperiode wat in die 1960's aangebreek het nie (Hinton, 1996:110).

1.6.2.3 Kenia

Onderwysvoorsiening in Kenia is gekies omdat Kenia 'n Afrika-staat is, anders as Frankryk en die VSA wat op twee ander kontinente geleë is. Kenia is egter ook, soos die VSA en Suid-Afrika, deur die Weste gekoloniseer, met die gevolg dat, soos in die VSA en Suid-Afrika, daar diskriminasie in die onderwys op grond van kleur teen leerders en bevolkingsgroepe plaasgevind het (Ward & White, 1972:45,48,94).

Vóór kolonisasie het Kenia 'n eie stelsel van onderwysvoorsiening gehad, maar met kolonisasie is Westerse vorme van onderwysvoorsiening ingevoer. Die dominante blanke immigrante/heersers/koloniste se leerders het die beste onderwys ontvang, ondersteun deur die staat, terwyl die inheemse swart inwoners van die land meestal hulle onderwys deur middel van die kerk en die sendelinge ontvang het (Ansu, 1984:2).

Ná die koloniale periode is onderwys aan almal wat belang gestel het, gebied en het die staat onderwysvoorsiening as sy taak aanvaar. Alle diskriminasie is statutêr uit die onderwys verwyder ná onafhanklikheidswording. Kenia is al sedert die vroeë 1960's besig om die kulturele diversiteit van sy bevolking in die onderwys te hanteer (Barkan & Okumu, 1984:265).

1.6.2.4 Suid-Afrika (vergelyk verder 6.1)

Suid-Afrika is, soos Kenia, 'n Afrika-staat wat deur Westerse moondhede gekoloniseer is in die 17de eeu. Soos in Kenia, het daar in Suid-Afrika 'n vorm van tradisionele onderwys onder die verskillende inheemse stamme bestaan wat as doeltreffend vir die betrokke tyd, plek en behoeftes van die groepe of stamme beskou was. Ná die koms van die Nederlands-Oos-Indiese Kompanjie aan die Suidpunt van Afrika in 1652 is die Westerse vorm van onderwys toegepas met die stigting van die eerste skool in die Kasteel in 1688, en hierdie skool is deur alle leerders besoek.

In hierdie Westerse onderwysbenadering is daar spoedig onderskeid gemaak tussen mense en bevolkingsgroepe op grond van kleur, en leerders is in aparte skole geplaas. Akkulturasie het egter wel plaasgevind ten gunste van die dominante Westerse kultuur. Hierdie stelsel van onderwysvoorsiening is vir meer as drie eeue toegepas in die onderwys en die inherente ongelikhede wat dit meegebring het, het veroorsaak dat ook die onderwys ná die vyftigerjare van hierdie eeu gebruik is om uiteindelik die hele politieke bestel in die land te verander.

Die onderwys van veral blanke leerders was vir die blanke apartheidsregering sedert 1948 die middelpunt van die aandag, hoewel daar tog ook aandag aan die onderwys van die swart mense gegee is. Vir meer as twee eeue (tot 1953) het veral die kerk gesorg vir die onderwys van die swart leerders. Apartheid-Suid-Afrika (tot voor 1994) het gepoog om die verskeidenheid in die bevolking deur middel van volkome geskeidenheid te behartig. Nadat dié onderwysstelsel verwerp is (dit wil sê vóór 1994), is pogings aangewend om die kulturele verskeidenheid in die skoolbevolking op 'n ander manier te hanteer.

1.6.3 Afbakening in terme van sleutelbegrippe (vergelyk ook hoofstuk 2)

1.6.3.1 Algemeen

Enkele begrippe wat in die titel van hierdie proefskrif (navorsingsverslag) voorkom, word nader gepresiseer ten einde daarmee 'n verdere bydrae tot terreinafbakening te maak.

1.6.3.2 Geskiedenis

Geskiedenis is 'n opgetekende verslag van gebeurtenisse wat in die verlede plaasgevind het. Dit is die samehangende verhaal van wat plaasgevind het in byvoorbeeld die lewe van die mensheid, 'n volk, individu, een of ander saak van die verlede, 'n stad, die wetenskap of kuns. Tweedens is dit ook die wetenskap wat feite uit die historiese verlede opspoor, sif, rangskik, verwerk en 'n diepgaande en diepsinnige verduideliking daaroor probeer bied. Die geskiedenis soek met ander woorde verwantskappe en verbande tussen die gebeure (OC, 1995; Odendal, Schoonees, Swanepoel, du Toit & Booysen, 1994:269).

1.6.3.3 Multikulturele onderwys

Multikulturele onderwys is 'n vorm van onderwys wat ten doel het om aan alle studente gelyke geleenthede in die onderwys te verskaf. Dit is 'n proses wat nooit as afgehandel beskou kan word nie en het betrekking op alle fasette van die onderwys. Dit akkommodeer al die kultuurvorme en -veranderlikes wat ter sprake is. Deur middel van multikulturele onderwys word daar saam aan 'n nuwe en beter samelewing gewerk, omdat daar van die standpunt uitgegaan word dat die verskillende kulture mekaar onderling kan verryk (Deane, 1993:8; De Vries, 1990:65; Foster, 1990:1; Lemmer & Squelch, 1993:6; Van Niekerk & Bondesio, 1990:112).

1.6.3.4 Enkele

Met “enkele” word bedoel dat sekere, gekose, vasgestelde, definitiewe, presiese, bepaalde, uitgesonderde lande se onderwysstelsels in die oog is (Gouws, Feinhauer & Ponelis, 1994:103; Labuschagne & Eksteen, 1993:174; Murray, 1992:234; Odendal *et al.*, 1988:204).

1.6.3.5 Lande (“states”)

'n Groep mense wat 'n bepaalde gebied permanent bewoon, polities organiseer onder 'n soewereine regering en wat mag besit om wet en orde in die gemeenskap te handhaaf. Dit is 'n soewereine staat met 'n landsregering of owerheid. Die gebied word met ander woorde deur 'n bepaalde persoon regeer (Odendal *et al.*, 1988:1057; Labuschagne & Eksteen, 1995:433).

1.6.3.6 Moontlike (“possible”)

“Wat kan gebeur; iets wat kan wees; is moontlik om te bestaan” (Gouws *et al.*, 1994:253; Labuschagne & Eksteen, 1993:522; Odendal *et al.*, 1988:713). In die konteks van hierdie navorsing dui “moontlike” op tentatiewiteit, dit wil sê daar word gesigspunte ontdek en aan die hand gedoen met die oog daarop dat onderwysbeleidmakers hulle met die oog op implementering kan oorweeg.

1.6.3.7 Gesigspunte

'n Gesigspunt is 'n manier om 'n bepaalde ding te beskou, die hoek van waaruit dit beskou word, 'n standpunt, 'n ondersoek en gevolgtrekking daarop gebaseer, dit wat duidelik word na 'n ondersoek (OC, 1995; Odendal *et al.*, 1994:268). In die konteks van hierdie navorsing dui “gesigspunt” op bevindinge wat gemaak word, en wat waardevol kan wees vir die suksesvolle toekomstige implementering van multikulturele onderwys in Suid-Afrika.

1.7 STRUKTUUR VAN DIE NAVORSINGSVERSLAG

Hierdie navorsingsverslag (proefskrif) is soos volg gestruktureer:

- In die eerste hoofstuk word die probleem beredeneer, 'n uiteensetting van die doel gegee, die navorsingsmetodes wat gebruik is, verduidelik, die terrein afgebaken en die struktuur van die verslag aangetoon.

- 'n Konseptuele en teoretiese model word in hoofstuk 2 aangebied.
- Die historiese verlede van multikulturele onderwys in die Verenigde State van Amerika word in hoofstuk 3 uiteengesit aan die hand van die konseptuele en teoretiese raamwerk van hoofstuk 2.
- In hoofstuk 4 word die geskiedenis van multikulturele onderwys in Frankryk op soortgelyke wyse beskryf.
- Die geskiedenis van multikulturele onderwys in Kenia word in hoofstuk 5 op dieselfde wyse uiteengesit.
- Insgelyks word die geskiedenis van multikulturele onderwys in Suid-Afrika in hoofstuk 6 onder die loep geneem.
- Die (1) bevindings, (2) gesigpunte, (3) gevolgtrekkings en (4) aanbevelings, op grond van die navorsing word in hoofstuk 7 aangebied.

1.8 SAMEVATTING EN VOORUITSKOUING

In hierdie hoofstuk is daar gelet op die probleemstelling, aktualiteit, doel, metode en terreinafbakening van die navorsing, en aandag is gegee aan die struktuur van die verslag (proefskrif). In hoofstuk 2 word daar vervolgens 'n konseptuele en teoretiese raamwerk beskryf teen die agtergrond waarvan die geskiedbeskrywings in hoofstukke 3 tot 6 gedoen word.