

**DIE ROL VAN VERDERE ONDERWYS- EN
OPLEIDINGSKOLLEGES IN DIE ONDERWYSSTELSEL**

SCHALK WILLEM DU PLESSIS

**Verhandeling voorgelê ter vervulling van die vereistes
vir die graad**

MAGISTER EDUCATIONIS

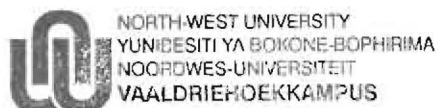
aan die

**VAALDRIEHOEKKAMPUS VAN DIE
NOORDWES-UNIVERSITEIT**

STUDIELEIER: DR. E.A.S. DE WAAL

Vanderbijlpark

2008



18 MAR 2008

Akademiese Administrasie
Posbus 1174
VANDERBIJLPARK
1900

BEDANKINGS

Dit is 'n lang proses om so 'n studie te voltooi, en ek wil die volgende persone bedank vir hulle bydrae:

- My vrou, Christa, vir haar volgehoue ondersteuning en bemoediging.
- My studieleier, dr. Esther de Waal, vir haar waardevolle insette en leiding.
- Die biblioteekpersoneel van die Noordwes-Universiteit vir hulle vriendelike hulp.
- Prof. Casper Lessing, vir die versorging van die bronnelys.
- Dr. la Esterhuizen, vir die teksversorging.
- Me Aldine Oosthuizen vir die tegniese versorging van die dokument.

ABSTRACT

Keywords: Technical college, Further Education and Training College, Laws, Apprenticeship training, Transformation.

The purpose of this study was to investigate the role played by Further Education and Training Colleges in delivering education in South-Africa, with specific reference to technical education. As technology developed, the need for well trained artisans also increased. Technical colleges have helped in addressing that need by increasing the theoretical knowledge of apprentices and artisans.

With the political changes in South-Africa, came changes in education. Technical colleges changed to Further Education and Training Colleges, and with that the purpose of these institutions. No longer will supplementary theoretical training be done at technical colleges, instead complete trade training will be done at Further Education and Training Colleges.

This study has shown some problems with this new approach that need to be addressed before Further Education and Training Colleges can take their place in the provision of quality education in South-Africa.

OPSOMMING

Sleutelwoorde: Tegniese kollege, Verdere Onderwys- en Opleidingskollege, Wette, Vakleerlingopleiding, Transformasie.

Die doel van hierdie studie was om die rol wat Verdere Onderwys en Opleidingskolleges (V OO-kolleges) in die onderwysvoorsiening van Suid-Afrika speel te ondersoek, met spesifieke verwysing na tegniese onderrig. Soos die tegnologie ontwikkel het, het die behoefte aan goed opgeleide vakmanne ook toegeneem. Tegniese kolleges het gehelp om daardie behoefte die hoof te bied deur die teoretiese kennis van vakleerlinge en vakmanne aan te vul.

Met die politieke veranderinge in Suid-Afrika het daar ook verandering in die onderwysvoorsiening gekom. Tegniese kolleges het verander na Verdere Onderwys- en Opleidingskolleges, en daarmee ook die doel van die instansies. Aanvullende teoretiese opleiding word nie meer by die tegniese kollege gedoen word nie. Die klem het verskuif na holistiese opleiding waar die vakman in geheel by die nuwe VOO-kollege opgelei gaan word.

Met hierdie studie het sekere leemtes en probleme met hierdie nuwe benadering aan die lig gekom, wat die hoof gebied sal moet word voordat VOO-kolleges met hulle nuwe beleid 'n volwaardige plek in die onderwysvoorsiening van Suid-Afrika sal hê.

INHOUDSOPGAWE

BEDANKINGS	ii
ABSTRACT	iii
OPSOMMING.....	iv
INHOUDSOPGAWE	v
LYS VAN DIAGRAMME	xv
HOOFSTUK EEN.....	1
INLEIDING	1
1.1 INLEIDING EN PROBLEEMSTELLING	1
1.2 BEGRIPSVERKLARING	11
1.2.1 Voltydse Ekwivalent (VE)	11
1.2.2 Selfonderhoudend	11
1.2.3 Selfverrykend	11
1.2.4 Ander begrippe	12
1.3 DIE VERBAND TUSSEN TEGNIESE ONDERRIG EN DIE EKONOMIE	2
1.4 NAVORSINGSDOEL.....	10
1.5 NAVORSINGSMETODE	12
1.5.1 Literatuurstudie.....	12
1.5.2 Empiriese ondersoek.....	13
1.5.2.1 Meetinstrumente	13
1.5.2.2 Populasie	13

1.5.2.3	Steekproef	14
1.5.2.4	Loodsondersoek	14
1.6	HOOFSTUKINDELING	14
1.7	VERBANDHOUDENDE NAVORSING	15
1.8	SAMEVATTING	15
	HOOFSTUK TWEE	16
	HISTORIESE OORSIG VAN TEGNIESE KOLLEGES IN SUID-AFRIKA	16
2.1	INLEIDING	16
2.2	DIE ONTWIKKELING VAN TEGNIESE ONDERRIG IN BRITTANJE	16
2.2.1	Die Middeleeue in Brittanje.....	16
2.2.2	Die Industriële Revolusie.....	16
2.2.3	Vakleerlingopleiding in Brittanje na die Eerste Wêreldoorlog	18
2.2.4	Vakleerlingopleiding in Brittanje na die Tweede Wêreldoorlog.....	18
2.3	TEGNIIESE OPLEIDING IN SUID-AFRIKA	18
2.3.1	Die ontstaan en ontwikkeling van tegniese kolleges in Suid-Afrika tot en met 1964	19
2.3.2	Oorsig van tegniese kolleges: 1964 tot 1993.....	23
2.3.3	Tegniese kolleges binne die nuwe Suid-Afrikaanse onderwysstelsel: 1994 tot hede	25
2.3.3.1	Die Nasionale Kwalifikasie Owerheid	25
2.3.3.2	Die Groenskrif vir Verdere Onderwys en Opleiding	26
2.3.3.3	Die Witskrif vir Verdere Onderwys en Opleiding	28

2.3.3.4	Die Wet op Verdere Onderwys en Opleiding	28
2.3.3.5	Die Wet op Vaardigheidsontwikkeling.....	29
2.3.3.6	Die Nasionale Vaardighedsowerheid	31
2.3.3.7	Die Sektor Onderwys en Opleidingsowerheid	32
2.4	SAMEVATTING.....	34
	HOOFSTUK DRIE.....	35
	VERDERE ONDERWYS- EN OPLEIDINGSKOLLEGES IN DIE HUIDIGE SUID-AFRIKAANSE ONDERWYSSTELSEL.....	35
3.1	INLEIDING.....	35
3.1.1	Die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding	35
3.1.2	Bevindings van die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding	36
3.1.3	Aanbevelings van die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding	36
3.1.4	Die relevansie van kollegeprogramme	38
3.1.5	Befondsing van programme aan kolleges vir Verdere Onderwys en Opleiding	43
3.2	DIE STANDPUNT VAN DIE REGERING	43
3.3	DIE HUIDIGE STAND VAN SAKE	46
3.4	DIE NUWE NASIONALE KWALIFIKASIES WAT AAN KOLLEGES VIR VERDERE ONDERWYS EN OPLEIDING VERWERF KAN WORD.....	47
3.4.1	Sertifiseringsvereistes van die Nasionale Sertifikaat (Beroepsgerig) op valk 2 van die Nasionale Kwalifikasie Raamwerk	49

3.4.2	Vereistes vir sertifisering	49
3.4.3	Asseseringstruktuur vir sertifisering binne die Nasionale Kwalifikasie Raamwerk.....	50
3.5	SAMEVATTING	51
	HOOFSTUK VIER.....	52
	DIE WISSELWERKING TUSSEN BEROEPSGERIGTE OPLEIDING, DIE NYWERHEID EN WERKLOOSHEID.....	52
4.1	GESKOOLDE WERKLOOSHEID	52
4.2	DIE SITUASIE IN DIE SUID-AFRIKAANSE ARBEIDSMARK	55
4.3	TIPES VENNOOTSKAPPE	56
4.4	KOöPERATIEWE ONDERRIG.....	58
4.5	DIE INVLOED VAN ONDERWYS OP DIE EKONOMIE.....	59
4.6	SAMEVATTING.....	60
	HOOFSTUK VYF	61
	EMPIRIESE STUDIE.....	61
5.1	INLEIDING.....	61
5.2	WAT IS NAVORSING?	61
5.3	WAAROM IS NAVORSING NODIG?.....	63
5.4	TIPES NAVORSING.....	63
5.4.1	Kwalitatiewe navorsing.....	63
5.4.2	Kwantitatiewe navorsing.....	66
5.4.2.1	Tipes kwantitatiewe navorsing.....	66
5.4.2.2	Voordele van kwantitatiewe navorsing.....	67

5.4.2.3	Nadele van kwantitatiewe navorsing.....	67
5.5	NAVORSINGSINSTRUMENTE VIR KWANTITATIEWE NAVORSING	67
5.5.1	Die vraelys.....	67
5.5.2	Tipes vraelyste	68
5.5.3	Voordele van 'n vraelys	70
5.5.4	Die nadele van 'n vraelys	70
5.6	DIE LOODSONDERSOEK	71
5.7	DIE POPULASIE EN MONSTERNEMING	72
5.8	TOESTEMMING	73
5.9	ETIEK BY NAVORSING.....	73
5.10	DATA - ANALISE	74
5.11	SAMEVATTING.....	75
	HOOFSTUK SES.....	76
	DATA-ANALISE EN INTERPRETASIE.....	76
6.1	INLEIDING	76
6.2	DIE KWANTITATIEWE ONDERSOEK	76
6.3	ANALISE EN BESPREKING VAN DATA WAT UIT DIE VRAELYS TE VERKRY IS.....	77
6.3.1	Afdeling A: Algemene inligting.....	77
6.3.1.1	Geslag	77
6.3.1.2	Ouderdom.....	78

6.3.1.3	Kwalifikasie.....	79
6.3.1.4	Onderwyskwalifikasies.....	81
6.3.1.5	Onderwyservaring.....	82
6.3.1.6	Ambag voltooi.....	83
6.3.1.7	Aard van aanstelling by kollege.....	84
6.3.1.8	Tyd werksaam by die Sedibeng Kollege.....	85
6.3.1.9	Afdeling werksaam.....	86
6.3.1.10	Posvlak-aanstelling.....	86
6.3.2	Afdeling B: Kennis van wette en regulasies.....	87
6.3.2.1	Die Kwalifikasie-Owerheidswet (Wet no. 58 van 1995).....	87
6.3.2.2	Die Nasionale Kwalifikasieraamwerk.....	88
6.3.2.3	Die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding.....	89
6.3.2.4	Die verslag van die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding.....	90
6.3.2.5	Die Groenskrif vir Verdere Onderwys en Opleiding.....	91
6.3.2.6	Die reg tot basiese opleiding verskans in die grondwet van die RSA.....	92
6.3.2.7	Die Witskrif vir Verdere Onderwys en Opleiding.....	93
6.3.2.8	Die Wet op Verdere Onderwys en Opleiding (Wet no. 98 van 1998).....	94
6.3.2.9	Die Wet op Vaardigheidsontwikkeling (Wet no. 97 van 1998).....	95
6.3.2.10	Die Vaardigheidsontwikkelingsheffing.....	96
6.3.2.11	Die Nasionale Vaardigheidsowerheid.....	97

6.3.2.12	Die Sektor-Onderwys-en-Opleidingsowerheid (SETA)	98
6.3.2.13	Die doelwitte van die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding	99
6.3.2.14	Samevatting.....	101
6.3.3	Afdeling C: Persoonlike persepsies.....	102
6.3.3.1	Was die transformasieproses nodig?.....	102
6.3.3.2	Was die transformasie 'n sinvolle verandering in tegniese onderrig?	103
6.3.3.3	Sal die opleiding by die nuwe VOO-kolleges beter wees as by die voormalige tegniese kolleges?.....	104
6.3.3.4	Sal studente wat die nuwe VOO-opleiding doen makliker werk kry?	105
6.3.3.5	Hoe word die werksomstandighede van die dosente deur die transformasieproses beïnvloed?.....	106
6.3.3.6	Hoe is u voorberei vir die transformasieproses?.....	107
6.3.3.7	Watter opleiding is ontvang om met die transformasieproses te help?.....	108
6.3.3.8	Is die inhoud van die NKR-kursusse in samewerking met die nywerhede vasgestel?.....	110
6.3.3.9	Was dit 'n goeie idee om vakleerlingopleiding met leerderskappe te vervang?	110
6.3.3.10	Wat is u persoonlike gevoel teenoor die transformasie van tegniese kolleges na VOO-kolleges?.....	111
6.4	SAMEVATTING EN GEVOLGTREKKING VAN DIE DATA WAT MET DIE KWANTITATIEWE ONDERSOEK INGESAMEL IS	112

6.5	ANALISE EN BESPREKING VAN DIE DATA WAT UIT DIE GESTRUKTUREERDE ONDERHOUDE VIR DIE KWALITATIEWE STUDIE VERKRY IS.....	113
6.5.1	Afdeling A: Algemeen.....	114
6.5.1.1	Is daar tegniese personeel in diens van die maatskappy?	114
6.5.1.2	Is daar kollege-afgestudeerdes in diens van die maatskappy?	114
6.5.1.3	Wat is die algemene kwalifikasievlak van die kollege-afgestudeerdes?.....	114
6.5.1.4	Is daar persone met 'n kollegediploma in diens van die maatskappy?	115
6.5.1.5	Is daar kollege-afgestudeerdes in sleutelposte aangestel?	115
6.5.1.6	Het die respondent self opleiding aan 'n VOO-kollege gehad?.....	115
6.5.2	Afdeling B: Kwaliteit van onderrig aan 'n VOO-Kollege	115
6.5.2.1	Voel u dat opleiding by 'n VOO-kollege voldoende is vir 'n persoon om in u maatskappy te kan werk?	115
6.5.2.2	Is dit nodig om kollege-afgestudeerdes verder in die maatskappye op te lei?.....	115
6.5.2.3	Voel u die industrie se behoeftes is in ag geneem en dat u maatskappy geken is in die opstel van die leerplanne van VOO-kolleges?	116
6.5.2.4	Voel u dit is die moeite werd om werknemers na 'n VOO-kollege te stuur vir opleiding?	116

6.5.2.5	Hoe vergelyk die opleiding wat by VOO-kolleges gedoen word met dit wat by die voormalige tegniese kolleges gedoen is?	116
6.5.2.6	Hoe beïnvloed die spesialisering van kollegekampusse u maatskappy?	116
6.5.3	Afdeling C: Vermoëns van kollege afgestudeerdes	117
6.5.3.1	Voel u dat kollege-afgestudeerdes selfstandig kan werk?	117
6.5.3.2	Voel u dat kollege afgestudeerdes probleme kan oplos?	117
6.5.3.3	Voel u dat kollege-afgestudeerdes gedissiplineerd is (bv. betyds, netjies, ens.)?	117
6.5.3.4	Voel u kollege-afgestudeerdes kan in sleutelposte in die maatskappy geplaas word?	117
6.5.3.5	Voel u kollege-afgestudeerdes kan verder in u maatskappy opgelei word?	118
6.5.4	Afdeling D: Maatskappy betrokkenheid by kolleges	118
6.5.4.1	Is u maatskappy op enige manier betrokke by 'n VOO-kollege (bv. skenkings, borgskappe, opleiding ens.)?	118
6.5.4.2	Stuur u maatskappy werknemers vir opleiding na ander instansies as VOO-kolleges?	118
6.6	SAMEVATTING EN GEVOLGTREKKING VAN DIE DATA WAT MET DIE KWALITATIEWE ONDERSOEK INGESAMEL IS	119
6.7	OPSOMMING	119
	HOOFSTUK SEWE.....	121
	OPSOMMING, BEVINDINGS EN AANBEVELINGS	121

7.1	INLEIDING	121
7.2	SAMEVATTINGS	121
7.3	BEVINDINGS	122
7.3.1	Bevindings met betrekking tot navorsingsdoelwit 1, naamlik: Het die doel en funksies van tegniese kolleges verander?.....	122
7.3.2	Bevindings met betrekking tot navorsingsdoelwit 2: Voldoen die opleiding aan VOO-kolleges aan die vereistes van die nywerhede?.....	124
7.3.3	Bevindings met betrekking tot navorsingsdoelwit 3, naamlik: Hoe voorbereid is dosente verbonde aan 'n VOO-kollege vir die transformasieproses, en hoe ervaar hulle die proses?	126
7.4	AANBEVELINGS	127
7.5	AANBEVELINGS VIR VERDERE NAVORSING	129
7.6	SAMEVATTING	130
	BRONNELYS	131
	BYLAE A TOESTEMMINGSBRIEF	145
	BYLAE B	146
	VRAELYS	146
	BYLAE C	153
	GESTRUKTUREERDE ONDERHOUD	153

LYS VAN DIAGRAMME

Figuur 6.1:	Geslag van respondente.....	78
Figuur 6.2:	Ouderdom van respondente	79
Figuur 6.3:	Kwalifikasie van respondente.....	80
Figuur 6.4:	Onderwyskwalifikasie.....	81
Figuur 6.5:	Onderwyservaring	82
Figuur 6.6:	Ambag voltooi	83
Figuur 6.7:	Aard van aanstelling	84
Figuur 6.8:	Jare diens by die Sedibeng Kollege.....	85
Figuur 6.9:	Afdeling werksaam.....	86
Figuur 6.10:	Posvlak van respondente.....	87
Figuur 6.11:	Die Kwalifikasie-Owerheidswet (Wet no. 58 van 1995).....	88
Figuur 6.12:	Die Nasionale Kwalifikasieraamwerk	89
Figuur 6.13:	Die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding	90
Figuur 6.14:	Die verslag van die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding.....	91
Figuur 6.15:	Die Groenskrif vir Verdere Onderwys en Opleiding	92
Figuur 6.16:	Die grondwet van die RSA ten opsigte van die reg tot basiese opleiding.....	93
Figuur 6.17:	Die Witskrif vir Verdere Onderwys en Opleiding	94
Figuur 6.18:	Die Wet op Verdere Onderwys en Opleiding (Wet no. 98 van 1998).....	95
Figuur 6.19:	Die Wet op Vaardigheidsontwikkeling	96

Figuur 6.20:	Die Wet op Vaardigheidsontwikkeling	97
Figuur 6.21:	Die Nasionale Vaardigheidsowerheid	98
Figuur 6.22:	Die Sektor-Onderwys-en-Opleidingsowerheid	99
Figuur 6.23:	Doelwitte van die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding.....	100
Figuur 6.24:	Samevatting van respondente se kennis van wette	101
Figuur 6.25:	Was transformasie nodig?	103
Figuur 6.26:	Was die transformasie 'n sinvolle verandering in tegniese onderrig?.....	104
Figuur 6.27:	Gaan die opleiding by VOO-kolleges beter wees as by voormalige tegniese kolleges?.....	105
Figuur 6.28:	Sal studente wat die nuwe VOO-opleiding doen makliker werk kry?.....	106
Figuur 6.29:	Hoe word die werksomstandighede van dosente deur die transformasieproses beïnvloed?.....	107
Figuur 6.30:	Hoe is u voorberei vir die transformasieproses?.....	108
Figuur 6.31:	Watter opleiding is ontvang om met die transformasie te help?	109
Figuur 6.32:	Is die inhoud van die NKR-kursusse in samewerking met die nywerhede vasgestel?	110
Figuur 6.33:	Was dit 'n goeie idee om vakleerlingopleiding met leerderskappe te vervang?.....	111
Figuur 6.34:	Wat is u persoonlike gevoel teenoor die transformasie van tegniese kolleges na VOO-kolleges?	112

HOOFSTUK EEN

INLEIDING

1.1 INLEIDING EN PROBLEEMSTELLING

Volgens die Groenskrif vir Verdere Onderwys en Opleiding (SA,1998c:2) word onderwys en opleiding in Suid-Afrika in drie bande ingedeel, naamlik: die Algemene Onderwys- en Opleidingsband (AOOB), die Verdere Onderwys- en Opleidingsband (VOOB) en die Hoër Onderwys- en Opleidingsband (HOOB).

Die AOOB sluit skoolopleiding tot Graad 9 in, asook Volwasse-Basiese-Onderwys-en-Opleiding (VBOO). Leerders in hierdie band verwerf 'n sertifikaat vir Algemene Onderwys en Opleiding wat gelykstaande is aan vlak 1 van die Nasionale Kwalifikasieraamwerk (NKR).

Die VOOB sluit vlak 2 tot vlak 4 van die NKR in, asook Graad 10 tot Graad 12 van skoolopleiding. Dit is in hierdie band waar Verdere Onderwys- en Opleidingskolleges (VOO-kolleges) se vlakke van N1 tot N3 val (SA,1998a:2).

Die HOOB omvat vlak 5 tot vlak 8 van die NKR en sluit kwalifikasies soos diplomas tot doktorsgrade in. Die VOO-kolleges strek ook tot in hierdie band met die Nasionale Tegniese Diploma (N4 tot N6) (SA,1998a:2).

Die vorming van die Onderwys- en Opleidingsbande het 'n samesmelting tussen tegniese kolleges, onderwyskolleges, mannekragcentrums, vaardighedscentrums en sommige gemeenskapskolleges tot gevolg gehad. Hierdie inrigtings staan nou oorkoepelend bekend as VOO-kolleges (SA,1998a:2).

Die Groenskrif vir VOO (SA,1998c:4) dui voorts aan dat daar in die VOO-kollege-sektor onderskei kan word tussen spesialis-instansies wat fokus op 'n enkele industrie of tegnologie, en omvattende instansies soos gemeenskapskolleges wat diverse behoeftes betrek deur 'n reeks programme aan te bied.

Die opleiding van bekwame vaklui was altyd en is steeds belangrik vir nywerhede om produkte van 'n goeie kwaliteit te lewer en om mededingend te bly in 'n hoogs kompeterende mark (McGinty & Fish & Fish, 1993:3). Daar bestaan geen twyfel dat ons altyd vakmanne sal nodig hê nie (Asmal, 2000b:2), en dit is in die opleiding van sodanige vakmanne wat VOO-kolleges 'n belangrike rol speel (Viljoen, 1992:74). VOO-kolleges doen buiten tegniese opleiding ook ander beroepsgerigte opleiding, soos byvoorbeeld haarsorg, spyseniering en sakestudies.

Volgens Kraak (aangehaal in Jaff, Gewer, Fisher & Wickham, 2004:10) is daar 'n tekort aan goed opgeleide vakmanne en tegnisi om die nywerhede, wat die kern van die land se ekonomie vorm, te ondersteun.

1.2 DIE VERBAND TUSSEN TEGNIESE ONDERRIG EN DIE EKONOMIE

Die nywerhede van 'n land vorm 'n belangrike deel van sy ekonomie. Dit skep werk vir die inwoners van die land en bevorder ook ekonomiese groei en vooruitgang. Om hierdie doel te kan bereik, moet die nywerhede 'n produk lewer waarvan die kwaliteit kan meeding in 'n hoogs kompeterende mark, en daarvoor is goed opgeleide en bekwame vakmanne nodig (McGinty & Fish & Fish, 1993:3). Kader Asmal (2000b:2), voormalige Minister van Onderwys, beaam die noodsaaklikheid van ambagslui deur te sê dat daar geen twyfel bestaan dat ons altyd vakmanne sal nodig hê nie.

Volgens Kraak (aangehaal in Jaff *et al.*, 2004:10) bestaan daar 'n tekort aan goed opgeleide vakmanne en tegnisi om die nywerhede, wat die kern van 'n land se ekonomie vorm, te ondersteun. Viljoen (1992:74) huldig dieselfde standpunt en dui aan dat tegniese kolleges 'n belangrike rol kan speel in die opleiding van vakmanne. Roberts (2005) is van mening dat die opleiding wat by VOO-kolleges gedoen word van 'n beter gehalte sal wees indien daar 'n praktiese module gevoeg word by die teoretiese kursusse wat tans aangebied word. Hy voer aan dat die praktiese module nodig geword het omdat die nywerhede nie meer self die nodige praktiese opleiding doen nie.

As gevolg van 'n kennisontploffing en die gepaardgaande ontwikkeling op tegnologiese gebied, word daar hoër eise aan die opleiding van vakmanne

gestel. Dit bring mee dat VOO-kolleges behoort te verander om aan te pas by die nuwe eise wat aan die opleiding van vakmanne gestel word (Van der Merwe, 2005:35). Reeds in 1994 het Jacobs en Van der Watt (1994:44) genoem dat vakleerlinge blootgestel moet word aan kennis en vaardighede wat hulle in staat sal stel om tred te hou met die vinnig veranderende tegniese milieu. Roberts (2005) bevestig dat die toerusting en metodes wat in die nywerhede gebruik word in die laaste dekade aansienlik ontwikkel en verander het. 'n Voorbeeld hiervan is die toenemende gebruik van rekenaar-ondersteunde stelsels.

Asmal (2002:3) erken dat ontwikkeling op ekonomiese gebied 'n noodsaaklike vereiste is om die lewenskwaliteit van 'n land se mense te verbeter. Menslike tekort en -potensiaal moet deur opleiding gemobiliseer word om te voorsien in 'n veranderende arbeidsmark. Volgens hom is dit die rede waarom die VOO-sektor radikaal moet verander om te voldoen aan die mensehulpbronbehoefte van Suid-Afrika.

Asmal (2002:3) noem verder dat die voortdurende ontwikkeling op tegniese gebied die behoefte na lewenslange leer laat ontstaan het, sodat leerders op hoogte kan bly met die veranderinge en die nodige vaardighede kan bemeester wat hulle in die arbeidsmark sal hou.

Die opleidingstelsel wat tans in kolleges bestaan, voldoen nie aan die behoeftes van die land en sy mense nie (Asmal, 2000b:6), en dit moet herstruktureer word sodat dit wel aan die behoeftes kan voldoen (Asmal, 2001:3). Volgens Asmal moet kolleges met die opleiding wat hulle doen op hoogte en in pas bly met die behoeftes van die land. Warren (2003:75) ondersteun dié idee deur te sê dat kolleges nie langer kan voortgaan om kursusse aan te bied wat leerders dwing om by vaste studieprogramme en metodes in te val nie.

Volgens Jacobs en Bekker (1996:15) kan kolleges in die VOO-sektor bekostigbare beroepsgerigte opleiding verskaf wat sal help om die probleem van werkloosheid en die gepaardgaande armoede die hoof te bied. Fikile Mbalule (2005:4), president van die ANC-jeugliga, bevestig die

noodsaaklikheid daarvan om tegniese opleiding aan kolleges op te skerp en dat mense aangemoedig behoort te word om hierdie kursusse te volg.

Die Sensus van 2001 het volgens Asmal (2003:21-23) aangedui dat die probleem van werkloosheid grootliks by die jeug voorkom. Pandor (2005a:1) erken ook dat jeugwerkloosheid die regering se grootste uitdaging is en ernstig aandag moet kry.

Asmal (2003:21-23) sê dat die probleem van jeugwerkloosheid nie deur die regering alleen die hoof gebied kan word nie. Die regering is aangewese op hulp van die kolleges en die besigheidsektor. Die rolspelers sal bymekaar moet kom en vennootskappe stig sodat daar beroepsgerigte opleiding verskaf kan word.

Die belangrikheid van vennootskappe met nywerhede kry ook aandag in die strategiese plan van die Sedibeng Kollege (2004-2006:1-11). Roberts (2005) sê dat so 'n vennootskap tussen kollege en industrie vir beide instansies voordele sal inhou. In so 'n vennootskap kan die nywerheid die kollege op hoogte hou van die ontwikkelinge wat plaasvind. Die kollege kan op sy beurt die opleiding aanpas sodat dit vir die nywerheid van waarde kan wees.

Die erns van die werkloosheidsprobleem word deur Johnson (2005:3) genoem wanneer hy sê dat Suid-Afrika die probleem van jeugwerkloosheid as 'n nasionale ramp behoort te verklaar, en die probleem met dieselfde erns moet bejeën asof die land in 'n oorlog betrokke is. Hy noem verder dat die meerderheid werkloos tussen die ouderdomme van 18 en 35 jaar is, dus hoofsaaklik die jeug. Volgens hom is 'n gebrek aan opleiding in hierdie verband 'n groot bydraende faktor. Pandor (2005a:2) beaam die ouderdomsgroep waarin die grootste werkloosheid voorkom, en sy erken voorts dat daar nie genoeg werksgeleenthede geskep word om skoolverlaters van die straat af te hou nie.

Johnson (2005:2) identifiseer 'n verdere rede vir werkloosheid, naamlik dat mense nie oor bemarkbare vaardighede beskik nie. Pandor (2005a:2) bevestig hierdie stelling deur te sê dat daar nie genoegsame opleidingsgeleenthede is om aan die skoolverlaters se behoeftes te voldoen

nie. Johnson (2005:2) noem op sy beurt dat daar te midde van massiewe werkloosheid 'n half miljoen vakante poste is omdat daar nie persone met die nodige vaardighede en opleiding is wat daardie poste kan vul nie. Die voorgenoemde stelling word deur Pandor (2005a:2) beaam.

Volgens Coleman (2003:39) vloei geskoolde en opgeleide mense die land uit, terwyl daar terselfdertyd 'n invloei van ongeskooldes plaasvind. Hierdie tendens dra by tot die probleem van werkloosheid. Roberts (2005) stem saam dat swak of geen opleiding 'n bydraende faktor tot werkloosheid is, en dat opleiding wat relevant tot die behoeftes van die land is, 'n persoon in 'n beter posisie plaas om 'n goeie werk te kry.

Daar moet egter gewaak word teen klem op programme wat slegs die behoeftes van die nywerhede aan die orde stel. Kolleges het ook 'n opvoedkundige verantwoordelikheid teenoor hulle leerders, naamlik om hulle voor te berei om lewenslange leerders te wees (Jaff *et al.*, 2004:30).

Die regering het in 2000 begin om 'n vaardigheidsontwikkelingsheffing in te stel. Die geld wat met hierdie heffing ingevorder word, moet gebruik word om die leemte in opgeleide mannekrag aan te vul (Anon, 2000:1). Reeds in 1991 het Jackson (aangehaal in Viljoen, 1992:77) die idee van so 'n heffing geopper. Hy het aangevoer dat die opleiding van kolleges hoofsaaklik daarop gemik is om aan die behoeftes van die nywerhede te voldoen en die nywerhede behoort derhalwe tot die koste van sodanige opleiding by te dra. Hierdie heffing skep nou 'n meganisme om opleiding aan kolleges in die VOO-sektor te befonds (Jaff *et al.*, 2004:18).

Volgens Mather (2005) is die Vaardigheidsontwikkelingsheffing 'n belasting wat deur alle maatskappye betaal moet word. Die belasting word direk aan die Suid-Afrikaanse Inkomstediens betaal. Gedurende die eerste jaar waarin die heffing betaal moet word, is die bedrag gelyk aan 0,5 persent van sodanige maatskappy se uitbetalings aan salarisse. Vanaf die tweede jaar is die bedrag gelyk aan een persent van die salarisuitbetalings. Anders as met gewone belasting, kan 'n maatskappy tot soveel as vyftig persent van die

heffing terugeis indien hy sy werkers oplei. Die geld kan soos volg teruggeëis word:

- Die aanstelling van 'n vaardigheidsontwikkelingsfasiliteerder (15%).
- Die opstel van 'n werksplekvaardigheidsplan (10%).
- Die opstel van 'n jaarlikse opleidingsverslag (20%).
- Spesifieke sektorvaardigheidsinisiatiewe (5%).

Die ander vyftig persent van die geld wat deur die heffing ingevorder word, word soos volg gebruik:

- Administrasie van die sektoropleidingsoutoriteit (20%).
- Die kostes om die sektoropleidingsoutoriteit daar te stel (10%).
- Bydrae tot die nasionale vaardigheidsfonds wat bedoel is om werkloses op te lei (20%).

Volgens Johnson (2005:2) word die heffingstoelaagstelsel gebruik om maatskappye aan te moedig om indiensopleiding te doen. Hy noem ook dat dit 'n poging is om die wanorde wat in die voordiensstelsel bestaan, te probeer regstel. Die probleem rakende doeltreffende opleiding begin al op skoolvlak. Volgens De Lange (2005) het die begroting vir onderwys, 40% van Gauteng se provinsiale begroting uitgemaak. Daar word beraam dat dit in 2007 slegs 28% sal wees. Volgens Roberts (2005) word daar deur sy maatskappy wel indiensopleiding gedoen, maar in baie gevalle word dit misbruik deurdat die persoon wat opleiding moet kry, niks meer as 'n gereedskapsdraer word nie.

'n Opname by Sasol het aangedui dat daar 'n tekort van ongeveer 20 000 vakmanne in verskeie sektore van die industrie is (Kraak aangehaal in Jaff *et al.*, 2004:30). Johnson (2005:2) bevestig die voorgaande deur te sê dat die basis van opgeleide vakmanne afgeneem het tot 'n punt waar ons die gevaar loop dat die land sy vermoë kan verloor om die bestaande infrastruktuur en

produksiekapasiteit te kan volhou. Asmal (2000a:4) beklemtoon die tekort aan vaardighede in die land. Roberts (2005) sê dat alhoewel 'n maatskappy se struktuur die aantal vakmanne bepaal, daar tog 'n mening op die grondvlak tussen die werkers heers dat die huidige aantal vakmanne nie voldoende is om die werkklas te dra nie.

In 'n toespraak op 21 Mei 2004 het president Thabo Mbeki (2004:6) klem gelê op die sleutelrol wat kolleges in die VOO-sektor moet speel in die vaardigheidsontwikkelingsproses in Suid-Afrika. Johnson (2005:3) bevestig hierdie mening wanneer hy sê dat 'n groot las op kolleges geplaas word as gevolg van die onwilligheid van werknemers om die werklose jeug op te lei. Boonop het die leerderskapstelsel nie aan verwagtinge voldoen nie.

Die reeks programme wat by kolleges aangebied is (en in 'n sekere mate nog steeds aangebied word), was hoofsaaklik beperk tot die nasionale teorie-gebaseerde programme wat deur die Departement van Nasionale Opvoeding voorgeskryf en geëksamineer word (Kraak & Young, 2001:142). Aangesien hierdie teorie aanvullend tot die nywerhede se opleiding was, was dit voldoende. Dit was egter ook die rede waarom kolleges as tweederangse instansies beskou is (Kraak & Young, 2001:138). Daar is selfs na kolleges verwys as die "Appy-tek", wat geïmpliseer het dat dit 'n plek is waar vakleerlinge teoretiese opleiding ontvang (Labuschagne, 2005).

Die riglyne vir die programme wat by kolleges aangebied is, is deur die regering voorgeskryf, en dus was dit nie nodig om die behoeftes van die omgewing te bepaal en in ag te neem nie (Jaff *et al.*, 2004:33). Leerplanne wat deur navorser by die Vanderbijlpark-kampus van die Sedibeng Kollege ondersoek is, dateer vanaf 1980 tot 1996. Volgens Ndlovu (2003:7) is daar wel beoog om in 2004 aandag aan die kurrikulum te gee. Navorser het egter gevind dat die leerplanne wat tans beskikbaar is, nog nie aangepas is nie.

Omdat kolleges afhanklik is van regeringsfondse vir hulle voortbestaan, het hulle die voorskrifte van die regering gevolg en is ook nie verantwoordelik gehou vir swak diens en resultate nie (Kraak & Young, 2001:141). Poste by kolleges word steeds aan studentegetalle en dus ook VE's gekoppel, aldus

Roode (2005), kampusbestuurder van die Vanderbijlpark-kampus van die Sedibeng Kollege. Dit lyk asof studentegetalle nagejaag word om die onderwyspersoneel se poste te beveilig. Volgens Asmal (2003:3) is die teiken wat gestel word een miljoen studente teen 2010. Hierdie najaag van studentegetalle word ook in die strategiese plan van die Sedibeng Kollege weerspieël waar dit as 'n hoë prioriteit gestel word.

Tydens haar ondersoek het Van der Merwe (2005:126) vasgestel dat die betrokkenheid van nywerhede by opvoeding in die laaste dekade afgeneem het. Sy noem dat 'n poging aangewend sal moet word om die probleem te ondervang deur byvoorbeeld vennootskappe aan te gaan. Die huidige Minister van Onderwys, Naledi Pandor (2004:5), bevestig die noodsaaklikheid van vennootskappe tussen kolleges en industrieë. Hierdie idee is nie nuut nie, want reeds in 1992 het Viljoen (1992:133) die behoefte geopper.

Die antwoord blyk nou te wees om 'n instelling daar te stel wat die behoeftes van die plaaslike gemeenskap en die nywerhede sal ondervang en dit is 'n gemeenskapskollege. Viljoen (1992:147) beveel aan dat die idee van 'n gemeenskapskollege ondersoek moet word, terwyl Booyens (1996:162) ingelyks hierdie behoefte identifiseer. Kolleges bevind hulle in die unieke posisie dat hulle reeds in die gemeenskap geleë is, wat die strewe na die daarstelling van 'n gemeenskapskolleges binne bereik plaas (Jaff *et al.*, 2004:18).

In 1991 beskryf Jackson, soos aangehaal in Viljoen (1992:70), die doel van kolleges in 'n gemeenskap soos volg: "*The main aim of technical colleges is to serve the vocational education and training needs of the community for which they have been established. To achieve this aim they offer education and training to suit the requirements of their commercial, industrial and residential communities.*"

Die regering het besluit om die probleem van onvoldoende opleiding die hoof te bied deur veranderinge in die VOO-sektor aan te bring. Die visie van sodanige veranderinge is volgens Asmal (2000a:1) om 'n stelsel daar te stel

wat die arbeidsmag in die land sal verander, van onopgeleide na opgeleide werkers.

Volgens Johnson (2005:2) is dit nie voldoende om mense net in 'n opleidingstelsel te kry nie, maar die stelsel moet ook sodanig wees dat dit die mense wat dit verlaat in staat sal stel om die arbeidsmag te betree. Hy noem verder dat meer as tagtig persent van kollegeleerders tans uit die stelsel gaan op 'n NKR-vlak wat nie hoër is as die vlak waarop hulle die stelsel binnegekom het nie. Roberts (2005) is van mening dat die huidige teoretiese opleiding by kolleges, sonder 'n praktiese module om dit aan te vul, nie veel vir die industrie werd is nie.

Die eerste stap in die proses van die herstrukturering van tegniese onderrig was om die aantal kolleges in die land deur 'n proses van samesmelting in Mei 2003 van 152 na 50 te verminder (Brink, 2003:26). Die tweede stap was om prinsipale vir die nuwe kolleges aan te stel, en die derde was die ontwikkeling van 'n strategiese plan vir die kolleges (Pandor, 2004:2).

Na die samesmeltingsproses word die nuwe mega-instansie wat so gevorm word meer outonoom betreffende sy bestuur, en beskik ook oor groter buigsaamheid ten opsigte van sy programaanbieding soos gelei deur die behoeftes van die plaaslike gemeenskap en die nywerhede (Kraak & Young, 2001:137). Dit bring mee dat sommige kursusse nou selfonderhoudend of selfverrykend sal moet wees om aan die behoeftes van die gemeenskap te voldoen. Die rede hiervoor is dat alhoewel 'n kursus aan die vereistes van die plaaslike industrie mag voldoen, sodanige kursus nie noodwendig by die NKR geakkrediteer is nie, of dit mag wees dat daar nie genoegsame VE's is om aan die departementele voorskrifte te voldoen nie.

Alhoewel die departement kolleges aanmoedig om gemeenskapsopleiding te doen, gee hulle slegs erkenning aan kursusse wat by die *Sector Education and Training Authority* oftewel SETA en volgens die NKR standaard geakkrediteer is. Dit is tans nog 'n langdradige proses om kursusse geakkrediteer te kry en dit ontmoedig kolleges om nuwe kursusse te registreer. Volgens Snyman, prinsipaal van die *Thuso Community*

Empowerment Programme van Sasolburg, het sy probeer om akkreditasie by die betrokke SETA te kry om leerderskappe (*learnerships*) aan te bied. Sy is egter ingelig dat die SETA op die drumpel van bankrotskap staan en dat akkreditasies daarom tot verdere kennisgewing opgeskort is (Snyman, 2005:6). Voorts kom die kwessie van die monetêre waarde van kursusse ook ter sprake. Voorkeur word gegee aan kursusse wat hoog in aanvraag is, en dus 'n hoër inkomste beteken (Jaff *et al.*, 2004:35).

Volgens die huidige Minister van Onderwys, Naledi Pandor, moet daar nou aan die volgende sake aandag gegee word: die wanaanpassing tussen kursusse wat by kolleges aangebied word, die beskikbare werkseleenthede, die inhoud van die leerplanne wat by kolleges aangebied word, asook die stig van vennootskappe tussen kolleges en die industrie (Pandor, 2004:3).

Volgens Pandor (2005a:2) gaan daar vir die tydperk 2005 – 2010 aandag gegee word aan die ontwikkeling van vaardighede aan kolleges en aansienlike beleggings sal in onderrig- en leerhulpmiddele sowel as toerusting gemaak word. Verder sal ondersteuningsstelsels ook aandag kry. Sy noem dat kolleges die antwoord is op die uitbreiding van opleidingsgeleenthede vir die jeug.

Na aanleiding van die bespreking kom die volgende probleemvrae na vore:

- Het die doel en funksie van 'n VOO-kollege binne die huidige onderwysstelsel verander?
- Hoe ervaar dosente aan 'n VOO-kollege die transformasie van tegniese kolleges na VOO-kolleges, en hoe voorbereid is hulle daarop?
- Voldoen tegniese opleiding aan 'n VOO-kollege tans aan die vereistes van die nywerhede?

1.3 NAVORSINGSDOEL

Die doel van hierdie studie is om te bepaal:

- Of die doel en funksie van tegniese kolleges verander het met die verandering na VOO-kolleges.
- Hoe dosente aan 'n VOO-kollege die transformasie van 'n tegniese kollege na 'n VOO-kollege ervaar, en hoe voorbereid hulle daarop is.
- Of tegniese opleiding aan 'n VOO-kollege aan die vereistes van die nywerhede voldoen.

1.4 BEGRIPSVERKLARING

Dit is nodig dat 'n paar begrippe wat in die loop van die studie gebruik gaan word, voorts verduidelik word.

Labuschagne (2005), kampusbestuurder van die Sedibeng Kollege se Vereeniging-kampus, verklaar die belangrikste begrippe soos volg:

1.4.1 Voltydse Ekwivalent (VE)

Hierdie term dui op 'n student wat 'n volle kursus (4 vakke) oor 'n tydperk van 'n jaar neem. Die VE-waardes word gebruik om die aantal poste te bepaal wat aan 'n kollege toegedeel word.

1.4.2 Selfonderhoudend

Die begrip *selfonderhoudend* verwys na 'n geakkrediteerde program waar 'n minimum aantal studente per klas nie deur die departement voorgeskryf word nie. Die aanbieding van die program word nie deur die staat gesubsidieer nie, en die studente moet die volle koste daarvan dra. Sodanige program word egter in aanmerking geneem by die berekening van 'n kollege se VE's.

1.4.3 Selfverrykend

Die term *selfverrykend* verwys na 'n onderrigprogram wat nie by die HOKK geakkrediteer is nie en dus geen subsidie kry of VE-waarde vir 'n kollege het nie. 'n Voorbeeld van so 'n program sou wees 'n kursus van drie ure in koekversiering.

1.4.4 Ander relevante begrippe

Kruger (1986:168-169) omskryf 'n aantal ander relevante begrippe soos volg:

- **Vakleerling:** Iemand wat besig is om 'n ambag te leer. 'n Vakleerling ontvang gewoonlik praktiese opleiding in die industrie (van sy werkgever). Hy woon ook klasse aan 'n tegniese kollege by om die teorie van sy ambag te leer.
- **Ambagsman (vakman):** 'n Persoon wat 'n vakleerlingskap voltooi het en verantwoordelik is vir die praktiese uitvoering van take wat binne sy ambag val.
- **Tegniese kollege of tegniese instituut:** 'n Instelling wat kursusse met tegniese vakke op 'n voltydse of deeltydse basis aanbied vir die verkryging van erkende sertifikate.
- **Kollege vir gevorderde tegniese onderrig:** Wet no. 40 van 1967 het die status van sommige tegniese kolleges gelik na kolleges vir gevorderde tegniese onderrig. Hierdie instansies het opleiding op 'n hoër vlak as tegniese kolleges aangebied.
- **Technikon:** Hierdie naam verwys na 'n kollege of instituut van tegnologie. Wet no. 43 van 1979 het kolleges vir gevorderde tegniese onderrig verander na die benaming teknikons na universiteite van tegnologie (vergelyk 2.3.2).

1.5 NAVORSINGSMETODE

1.5.1 Literatuurstudie

'n Literatuurstudie is gedoen om vas te stel wat die doel van tegniese opleiding aan 'n kollege voorheen was, asook of en hoe dit verander het. Primêre en sekondêre bronne is tydens die studie geraadpleeg. Om relevante bronne op te spoor, is die *NEXUS DATABASE SYSTEM*, die biblioteek, die Internet en enige ander toepaslike metodes gebruik. Die

volgende trefwoorde is gebruik: Tegniese Kolleges, Verdere Onderwys- en Opleidingskolleges, Leerderskappe, Vakleerlingopleiding.

1.5.2 Empiriese ondersoek

Die doel met die empiriese ondersoek was om kwantitatiewe ondersoek onder dosente aan 'n VOO-kollege gedoen om vas te stel wat hulle kennis aangaande, en ervaring van die transformasie van VOO-kolleges is. Voorts is 'n kwalitatiewe ondersoek by geselekteerde nywerhede in die Vaaldriehoek te doen, om sodoende te bepaal of die opleiding wat aan VOO-kolleges verskaf word aan die vereistes van die nywerhede voldoen.

Vanweë navorsers se ervaring van meer as twintig jaar by tegniese opleiding aan 'n voormalige tegniese kollege en tans 'n VOO-kollege, sal die studie fokus op ingenieurstudie aan 'n VOO-kollege.

1.5.2.1 Meetinstrumente

Vir die kwalitatiewe studie is van 'n gestruktureerde onderhoud gebruik gemaak waar sleutelpersoneel uit nywerhede in die Vaaldriehoek betrek is. Die nywerhede is op 'n doelmatige wyse gekies sodat die gekose nywerhede tegniese personeel in diens moes hê wat opleiding by 'n tegniese kollege of VOO-kollege gehad het.

Vir die kwantitatiewe studie is vraelyste gebaseer op die literatuurstudie versprei aan al die doserende tegniese personeel op al die kampusse van die Sedibeng Kollege om te bepaal hoe dosente die transformasie van VOO-kolleges ervaar.

1.5.2.2 Populasie

Vir die kwalitatiewe studie is ses nywerhede in die Vaaldriehoek wat tegniese personeel in diens het, asook 'n verteenwoordiger van elke nywerheid, wat direk by tegniese werkers betrokke is, soos byvoorbeeld voormanne en seksie-bestuurders, op 'n doelmatige wyse gekies. Die gekose nywerhede moes tegniese personeel in diens hê wat opleiding by 'n tegniese kollege of VOO-kollege gehad het.

Die populasie vir die kwantitatiewe studie het al die doserende tegniese personeellede wat tydens die ondersoek op die drie kampusse van die Sedibeng Kollege was, ingesluit. Die aantal is soos volg:

- Vanderbijlpark = 7
- Vereeniging = 22
- Sebokeng = 14

Die totale populasie vir die kwantitatiewe studie is 43 (N=43) personeellede.

1.5.2.3 Steekproef

Vanweë die relatief klein populasie, is geen steekproef gebruik nie en die totale populasie (N=43) is by die kwantitatiewe studie betrek.

1.5.2.4 Loodsondersoek

Nadat die vraelys vir die kwantitatiewe studie opgestel is, is dit aan tien doserende tegniese personeellede van die Vanderbijlpark-kampus gegee om dit te kontroleer vir enige onduidelikheid of dubbelsinnigheid. Daar is geringe veranderinge aan die vraelys aangebring voordat dit vir die studie gebruik is. Die raamwerk vir 'n gestruktureerde onderhoud is deur dieselfde personeel deurgegaan om seker te maak dat die vrae toepaslik is en alle moontlikhede dek.

1.6 HOOFSTUKINDELING

Hoofstuk 1: Inleiding.

Hoofstuk 2: Historiese oorsig van tegniese kolleges in Suid-Afrika.

Hoofstuk 3: Verdere Onderwys- en Opleidingskolleges in die huidige Suid-Afrikaanse onderwysstelsel.

Hoofstuk 4: Die wisselwerking tussen beroepsgerigte opleiding, die nywerheid en werkloosheid.

Hoofstuk 5: Empiriese studie.

Hoofstuk 6: Data-analise en interpretasie.

Hoofstuk 7: Opsomming, bevindings en aanbevelings.

1.7 VERBANDHOUDENDE NAVORSING

Viljoen (1992:144) het reeds in sy studie aangedui dat kolleges ondersoek sal moet instel na vennootskappe met die nywerhede en die privaat sektor. Hy noem ook dat die byvoeging van 'n praktiese module by die bestaande teoretiese kursus oorweeg moet word.

In sy studie kom Booyens (1996:162) tot die gevolgtrekking dat daar wel 'n behoefte bestaan aan kolleges wat in die gemeenskap is en wat aan die behoeftes van die gemeenskap aandag gee.

Van der Merwe (2005:127) beaam met haar studie dat VOO-kolleges 'n bydrae kan lewer om die tekort aan opgeleide mannekrag, asook die werkloosheidsprobleem aan die orde te stel.

Met hierdie studie sal ondersoek ingestel word na die funksie van 'n kollege in die VOO-sektor. Daar word ondersoek ingestel na die ervaring van dosente aan 'n VOO-kollege ten opsigte van die transformasie-proses, asook hoe hulle daarop voorberei is. Daar sal ook bepaal word of tegniese opleiding aan 'n kollege die leerders voorberei vir die arbeidsmag, en of dit die behoeftes van die nywerhede ondervang.

1.8 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is die invloed van tegniese opleiding op die ekonomie bespreek. Voorts is die navorsingsprobleem, navorsingsdoel en navorsingsmetodes uiteengesit. In die volgende hoofstuk word ondersoek ingestel na die ontstaan en ontwikkeling van tegniese kolleges.

HOOFSTUK TWEE

HISTORIESE OORSIG VAN TEGNIESE KOLLEGES IN SUID-AFRIKA

2.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word ondersoek ingestel na hoe tegniese onderrig in Suid-Afrika tot stand gekom en ontwikkel het.

2.2 DIE ONTWIKKELING VAN TEGNIESE ONDERRIG IN BRITTANJE

Aangesien Suid-Afrika tot in 1961 onder Britse beheer was, was dit onvermydelik dat Brittanje 'n invloed gehad het op die ontwikkeling van tegniese onderrig in Suid-Afrika. Om hierdie rede is dit nodig om eers oorsigtelik die ontwikkeling van tegniese onderrig in Brittanje weer te gee.

2.2.1 Die Middeleeue in Brittanje

Gedurende die dertiende en veertiende eeu was daar nie 'n sentrale regering wat die mense se eiendom en belange kon beskerm nie, en daarom het diegene wat dieselfde ambag beoefen het, saamgekom en groepe gevorm wat as *gildes* bekend gestaan het. Hierdie optrede het 'n tweevoudige doel gehad. Eerstens was daar streng riglyne en voorwaardes waarvolgens 'n vakleerling opleiding moes ondergaan. Tweedens is streng reëls toegepas om die kwaliteit van die werk en die vergoeding wat vir die werk gevra is te beheer (Kruger, 1986:170).

2.2.2 Die Industriële Revolusie

In die negentiende eeu was daar volop steenkool, yster en water wat 'n groei in nywerhede tot gevolg gehad het. Brittanje het 'n koloniale ryk opgebou om sy fabriek van grondstowwe te voorsien. Die vakmanne wat die dryfkrag agter die ontwikkeling was, wou meer leer van die wetenskaplike beginsels waarop hulle onderskeie ambagte gebaseer was. Tot op daardie stadium is 'n ambag aangeleer deur die gebruikmaking van 'n ambagsman wat sy kennis

aan 'n vakleerling oorgedra het. Die Britse hoë klas was egter nie ten gunste van opleiding vir die werkersklas nie (Kruger, 1986:170).

Die invloedryke sosiale groepe was in magposisies en het die beperkte hulpbronne beheer. Sommige lede van hierdie groepe was van mening dat opleiding die werkersklas ontevrede met hulle omstandighede sal maak wat 'n oproer tot gevolg sou hê. Ander het weer gevoel dat die regte opvoeding wat gehoorsaamheid aan hulle meerdere beklemtoon, sal help om respek aan te leer vir die manier waarop die wêreld waarin hulle leef, funksioneer (Sharp & Dunford, 1990:1-2).

Die impak van die industriële revolusie het 'n invloed op al die meer gevorderde Westerse gemeenskappe gehad (Graney, 1964 :17). Die oprigting van fabriekke, die ontwikkeling van steenkoolmyne en die uitbreiding van die spoorweë het 'n groot invloed op die werkersklas gehad. Veral kinders het lang ure in die myne gewerk en kon slegs op Sondag onderrig ontvang. Aan die begin van die negentiende eeu het die staat begin om aandag te gee aan die werksomstandighede van kinders. In 1822 is 'n wet neergelê wat die werksure van vakleerlinge vasgestel het. Die wet het ook bepaal dat vakleerlinge moes leer om te kan lees en skryf. Dit was egter eers in 1870 dat die staat begin het om stappe te doen om skoolbywoning verpligtend te maak (Kruger, 1986:171), en in 1880 was skoolbywoning verpligtend vir alle kinders (Sharp & Dunford, 1990:9).

In 1854 het Brittanje besef dat die ander Europese lande hulle begin inhaal op tegnologiese gebied, en daarom het die regering besluit om finansiële steun vir tegniese opleiding te gee (Kruger, 1986:171; Sharp & Dunford, 1990:9). Voor die Eerste Wêreldoorlog het 'n groot persentasie van Amerika se vakmanne hulle opleiding in Europa ontvang (Graney, 1964 :8).

Die Parys-uitstalling van 1867 het dit duidelik gemaak dat Brittanje sterk mededingers op industriële gebied het; veral die opkomende Duitsland was 'n groot bedreiging vir Brittanje (Sharp & Dunford, 1990:8).

Teen die einde van die negentiende eeu was sommige politici en industriële leiers bekommerd daaroor dat Brittanje se tegniese onderrig ontoereikend

was. Daar is toe druk op die regering geplaas om iets aan die situasie te doen (Sharp & Dunford, 1990:10).

Die Opvoedingswet van 1902 het plaaslike owerhede in Brittanje verantwoordelik gemaak vir tegniese opleiding. Dit het gelei tot die totstandkoming van tegniese skole. Die doel van die skole was om 'n brug te vorm tussen die fase waarin 'n kind die skool verlaat, totdat hy op 'n ouderdom van sestien jaar met 'n vakleerlingskap kon begin. Die wet het verder ook daartoe gelei dat vakleerlinge tydens werksure tyd gegun is om deeltydse klasse aan 'n tegniese kollege by te woon (Kruger, 1986:172). Die Opvoedingswet van 1918 het die verpligte skoolgaande ouderdom van 'n kind na 14 jaar verhoog (Sharp & Dunford, 1990:16).

2.2.3 Vakleerlingopleiding in Brittanje na die Eerste Wêreldoorlog

Na die Eerste Wêreldoorlog (1914 – 1918) was tegniese onderrig oorwegend deeltydse van aard. Alhoewel sommige maatskappye hulle vakleerlinge tyd gegun het om klasse in die dag by te woon, wou die meeste dit nie toelaat nie (Bristow soos aangehaal in Kruger, 1986:172).

2.2.4 Vakleerlingopleiding in Brittanje na die Tweede Wêreldoorlog

Na die Tweede Wêreldoorlog (1939 – 1945) was dit gou duidelik dat die huidige manier waarvolgens ambagsmanne en ingenieurs opgelei is nie meer voldoende was om die ekonomiese oorlewing van Brittanje te verseker nie (Kruger, 1986:174). Vir 'n land soos Brittanje met so min natuurlike hulpbronne, was dit belangrik om op tegnologiese gebied op die voorgrond te bly om ekonomies te kan oorleef (Lowndes soos aangehaal in Kruger, 1986:174).

2.3 TEGNIESE OPLEIDING IN SUID-AFRIKA

Vervolgens sal daar aandag gegee word aan die ontstaan en ontwikkeling van tegniese kolleges in Suid-Afrika tot en met 1964.

2.3.1 Die ontstaan en ontwikkeling van tegniese kolleges in Suid-Afrika tot en met 1964

Voor die ontdekking van goud en diamante was die arbeidsmark in Suid-Afrika ongekompliseerd. Ambagsmanne was vir slegs 'n paar ambagte opgelei (Kruger, 1986:182). Op hierdie stadium was 'n vakleerling iemand wat 'n vaardigheid onder toesig van 'n ervare persoon geleer het (McKerron, 1934:102). Na die ontdekking van goud en diamante het die prentjie egter verander. Die aanvanklik ongeorganiseerde metodes om goud en diamante uit te graawe in Kimberley aan die Witwatersrand het nou beplande mynbou geword (Kruger, 1986:182).

Die toestroming van mense na die gebiede het die aanvraag na huise, dienste, vervoer en sekondêre industrieë laat toeneem. Dit het weer gelei tot 'n aanvraag na vaardige vakmanne (McKerron, 1934:103; Kruger, 1986:183). Na die ontdekking van goud en diamante het die spoorweë 'n infrastruktuur geskep om die ontwikkelende binnelandse myne en gebiede te bedien. Die toenemende meganisering wat met ontwikkeling gepaardgaan, het leemtes in die opleiding van vakmanne laat ontstaan (McKerron, 1934:102).

Opleiding volg in die spoor van ontwikkeling. Dit is veral van toepassing in die geval van industriële en tegniese opleiding (McKerron, 1934:104). Opleidingsprogramme reflekteer in die algemeen die denkwyse, kultuur en behoeftes van 'n gemeenskap op 'n spesifieke tyd (Graney, 1964:7). Die spoorweë het eerste die behoefte aan goed opgeleide vakmanne raakgesien, en die inisiatief geneem om met opleiding te begin. Aanvanklik was vakleerlingskappe dus hoofsaaklik geskoei op die behoeftes van die maatskappye wat vakleerlingskappe aangebied het (Van der Walt, 1993:67). In 1884 het die *Natal Government Railways* begin met tegniese klasse in Durban (Kruger, 1986:183). Daar is in 1907 'n Tegniese Instituut gestig wat later die Durbanse Tegniese Kollege sou word. Die spoorweë het ook in 1890 met aandklasse by Soutrivier begin. Dit is later uitgebrei na Uitenhage, Kimberley en Oos-London (Kruger, 1986:183).

Mynbou het voorts bygedra tot die vinnige ontwikkeling van tegniese onderrig. Die Suid-Afrikaanse Mynbouskool wat sy ontstaan in 1896 in Kimberley gehad het, is in 1903 na Johannesburg verskuif. Daar was dit aanvanklik bekend as die Transvaalse Tegniese Instituut. In 1906 word dit die Transvaalse Universiteitskollege en in 1910 word dit die Suid-Afrikaanse Skool van Mynbou en Tegnologie. Later in 1920 verander dit na die Universiteitskollege van Johannesburg en in 1922 word dit die Universiteit van die Witwatersrand (Kruger, 1986:183).

In Oktober 1903 is daar begin met tegniese aandklasse in Johannesburg. Onder beheer van professor John Orr word aandklasse ook in Germiston, Boksburg en later Krugersdorp begin. 'n Verskeidenheid vakke is hier aangebied. Sommige daarvan was direk van toepassing op mynbou, soos byvoorbeeld opmeting, geologie, mynwetenskap en elektriese en meganiese vakke. Later sou hierdie stelsel van aandklasse in tegniese kolleges ontwikkel (Kruger, 1986:183).

Die Transvaalse Onderwyswet van 1907 het 'n belangrike invloed op tegniese onderrig gehad. Daaronder het dr. J.E. Adamson, destydse Direkteur van Onderwys (1905-1924), 'n onderwysstelsel geïmplementeer wat voorsiening gemaak het vir tegniese, handels- en akademiese opleiding. In 1908 word W.J. Horne as Inspekteur van Tegniese Opleiding aangestel. Onder sy leiding word die eerste ambagskool in 1909 in Pretoria geopen. Hierdie skool bied 'n driejaarkursus aan waartydens 'n persoon vir 'n spesifieke ambag voorberei word (Kruger, 1986:183).

Aan die begin van 1916 is die driejaarkursus vervang met 'n tweejaarkursus wat gelykstaande aan die destydse Standaard 8-vlak was. Buiten die normale skoolvakke, het die eerste jaar 3 uur per week ambagsteorie en 2 ½ uur praktiese werk ingesluit. In die tweede jaar is 2 uur tegniese tekene bygevoeg, en die praktiese werk is verleng na 17 ½ uur per week. Hierdie skole was belangrik tot in 1939, en is toe vervang met tegniese hoërskole wat tegniese onderrig van Standaard 6 tot 10 aangebied het (Kruger, 1986:183).

Die Eerste Wêreldoorlog (1914 – 1918) het 'n oplewing in die plaaslike industrie tot gevolg gehad (McKerron, 1934:109). Teen 1920 was dit duidelik dat baie jongmense probleme in hulle werk ondervind het. Hierdie probleme was grootliks toe te skryf aan 'n tekort aan ambagsopleiding en om die situasie te probeer regstel, is die Vakleerlingwet (Wet 26 van 1922) ingestel. Die wet het voorsiening gemaak vir die aanstelling van vakleerlingkomitees wat die opleiding van vakleerlinge moes organiseer. Voorsiening is tydens vakleerlingopleiding gemaak vir die verpligte bywoning van tegniese klasse, hoofsaaklik in die aande. Dit het meegebring dat die getal inskrywings vir aandklasse toegeneem het, maar dit was egter nog nie nodig vir vakleerlinge om 'n eksamen te slaag nie - hulle moes slegs die klasse bywoon om as ambagsman te kwalifiseer (Kruger, 1986:184). Sommige werkgewers het begin om hulle vakleerlinge een middag per week vry te gee om klasse by te woon. Omdat dit nie nodig was om teoretiese eksamens te slaag om as vakman te kwalifiseer nie, was die uitslae maar swak. Later is 'n dag-per-week-klasbywoning van vakleerlinge ingestel wat gelei het tot 'n beter gekoördineerde stelsel, en klasbywoning asook eksamenuitslae het aansienlik verbeter.

'n Verskil in interpretasie van Afdeling 85(iii) van die Suid-Afrika Wet van 1909 het gelei tot verwarring oor wie in beheer was van beroepsgerigte opleiding. Die Hoër Onderwyswet (Wet no. 30 van 1922) het gepoog om alle beroepsgerigte onderrig onder beheer van die Unie-regering te bring. Die Hoër Onderwyswet van 1923 (Wet no. 30 van 1923) het die Minister van Onderwys die mag gegee om sekere instellings oor te neem en tot instellings van hoër onderwys te verklaar (Kruger, 1986:185). In 1925 is sowat 40 instellings wat tegniese, handels- en landbou-onderrig gegee het, onder beheer van die Unie se Onderwysdepartement geplaas. Hierdie instellings van hoër onderwys se naam is later verander na Tegniese Kolleges.

Gedurende die Tweede Wêreldoorlog (1939 – 1945) is daar hoofsaaklik vakmanne vir die metaalnwyerhede opgelei. Na die oorlog was daar 'n tekort aan bekwame persone om verantwoordelike poste te vul wat 'n hoë graad van tegnologiese kennis en insig verg. Baie van die poste is gevul met mense wat

uit die geleedere van die vakmanne gekom het. Op hierdie stadium was heelwat mense van mening dat beroepsgerigte onderwys beter daarby sou baat indien alle tegniese kolleges onder die bestuur van die Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap geplaas sou word (Kruger, 1986:188).

Die opleiding van vakleerlinge was onderhewig aan die regulasies van die Vakleerlingskapwet wat deur die Departement van Arbeid geadministreer is. Werkgewers het praktiese opleiding gedoen, terwyl die teoretiese opleiding deur tegniese kolleges gedoen is. Dit het daartoe gelei dat vakleerlinge Nasionale Tegniese Sertifikaat Deel 1, 2 en 3 kon verwerf. Dit was min of meer gelykstaande aan Standaard 8, 9 en 10. Vakleerlinge kon egter ook die Gevorderde Tegniese Sertifikaat, Deel 1 en 2 doen, wat kon lei tot die verkryging van 'n Nasionale Ingenieursdiploma (Kruger, 1986:189).

Gedurende die tydperk 1955 tot 1967 het die nywerheid meer betrokke begin raak by tegniese opleiding. Ontwikkeling op tegniese gebied vereis 'n vakman wat beter opgelei en toegerus is. Opleidingsinstansies het begin aanvaar dat tegniese opleiding nie slegs die aanleer van 'n vaardigheid behels nie. Hierdie nuwe benadering het tot gevolg gehad dat tegniese onderrig meer gevorderd word, en dit het gelei tot blok-opleiding van vakleerlinge (kyk ook 2.3.2) (Kruger, 1986:190).

Die Wet op Opleiding van Vakleerlinge is in 1959 en later weer in 1963 aangepas. Die doel daarvan was om te voorkom dat werkgewers die vakleerlinge slegs een soort werk tydens hulle opleiding laat doen. 'n Verslag oor die aktiwiteite van elke vakleerling word nou vereis (Kruger, 1986:191). Die Wysigingswet op Vakleerlinge (Wet no. 46 van 1963) het vakleerlinge aangemoedig om hulle kwalifikasies te verbeter. Voorsiening is daarvoor gemaak dat vakleerlinge hulle studie na die minimum vlak van NTS 2 (Nasionale Tegniese Sertifikaat Deel 2) kan voortsit. In so 'n geval is 'n vakleerling toegelaat om sy vakoets vroeër af te lê (Van der Walt, 1993:69).

In 1995 word die Wet op Beroepsonderwys (Wet no. 70 van 1995) in werking gestel. Tegniese kolleges is nou deur die regering as volle staatsinstellings aangeneem. Dié wet bepaal onder meer dat:

- die Departement van Onderwys, Kuns en Wetenskap alle outonome tegniese kolleges as staatsinstellings aanneem;
- beroepsonderwys aan tegniese kolleges tot op Standaard 10-vlak verskaf sal word; en
- beroepsonderwys 'n funksie van die sentrale regering bly.

2.3.2 Oorsig van die ontwikkeling van tegniese kolleges: 1964 tot 1993

Ten spyte van die aansporing wat in die laasgenoemde wet vervat is, het die kwalifikasies van vakmense nie genoegsaam verbeter nie. In 1964 is daarom besluit om die groepsopleidingsstelsel of bloksistiem in te stel. Daarvolgens kon vakleerlinge nou die kursusse van NTS 1 tot NTS 3 voltyds oor 'n tydperk van 10 weke, en die gevorderde kursusse oor 'n tydperk van 11 weke bywoon. Vakleerlinge is nou as volwaardige studente behandel, en dit het tot beter bywoning van klasse en beter uitslae gelei (Kruger, 1986:191; Van der Walt, 1993:69). Die eksperiment met die bloksistiem was so suksesvol dat die meeste vakleerlingsopleidingsinstellings dit gebruik het (Kruger, 1986:191).

In 1967 kom die Gevorderde Tegniese Onderrigwet (Wet no. 40 van 1967) in werking. Die doel van die wet was om 'n tersiêre instelling daar te stel wat tussen die bestaande tegniese kolleges en universiteite sou inpas. Hierdie instellings, wat as Kolleges vir Gevorderde Tegniese Onderrig bekend gestaan het, het tegniese onderrig op 'n gevorderde vlak aangebied om te voldoen aan Suid-Afrika se behoefte aan tegnisi en tegnoloë. Ingevolge die Gevorderde Tegniese Onderrigwysigingswet van 1979 (Wet 43 van 1979) verander die naam van hierdie instellings na teknikons (Kruger, 1986:193). Tydens die herstrukturering van hoër onderwys in Suid-Afrika het die voormalige teknikons later universiteite van tegnologie geword (Maserumule, 2005: 14).

Alhoewel dit voorkom asof tegniese kolleges en tegniese institute verskillend is, is hulle fundamenteel dieselfde. Die uiteindelijke kwalifikasies wat aan beide behaal word, is dieselfde. Beide instansies se doel is om aan persone wat bo die verpligte skoolgaande ouderdom is en nie kwalifiseer vir toelating

tot tersiêre inrigtings nie, die geleentheid tot verdere studie te bied. Die doelstellings, sillabusse en standaard van onderrig is dieselfde vir beide instansies. Albei staan ook bekend as vakleerlingopleidingsinstansies. Daar is twee redes waarom die twee instansies wat eintlik dieselfde is, verskillend genoem word:

Die manier waarop hulle gefinansier en geadministreer word: Tegniese kolleges is staatsinstellings met adviesrade, terwyl tegniese institute staatsondersteund is, maar onder bestuur en beheer van hulle eie rade.

Historiese redes: In die groter plattelandse dorpe waar daar nie tegniese kolleges was nie, is daar wel tegniese en handelsklasse aangebied. Oor 'n tydperk het die klasse so uitgebrei dat hulle 'n eie gebou en personeel geregverdig het. Volgens Wet 41 van 1969 het instansies wat so ontstaan het as tegniese institute bekend gestaan. 'n Tegniese instituut kon later tot 'n volwaardige tegniese kollege ontwikkel (Kruger, 1986:195).

Vakleerlingopleiding in Suid-Afrika is op daardie tydstip in twee hoofgroepe verdeel: opleiding aan leerders wat minderjarig is, en aan die wat ouer as 21 jaar is. Laasgenoemde groep het hoofsaaklik persone ingesluit wat na skool nasionale diensplig sou doen. Volgens die Mannekrag Opleidingswet van 1981 moes daar 'n kontrak bestaan tussen die vakleerling, of sy ouers indien hy minderjarig is, en die werkgewer. Die kontrak het gegeld vir die tydperk wat die vakleerlingskap sou duur. Die teoretiese opleiding is by 'n tegniese kollege gedoen en die praktiese opleiding is by die werkgewer gedoen. Na voltooiing van die opleiding is 'n ambagstoets afgelê. Indien die kandidaat suksesvol was, is 'n ambagsertifikaat aan die vakleerling uitgereik. Hy kon homself as 'n volwaardige ambagsman beskou (Kruger, 1986:196).

Die proses waardeur tegniese kolleges ontwikkel het, van 'n behoefte aan ambagsmanne van die mynbou en spoorweë tot volwaardige opleidingsinstellings met erkende kwalifikasies, word ook deur Viljoen (1992:61-80) beaam.

2.3.3 Tegniese kolleges binne die nuwe Suid-Afrikaanse onderwysstelsel: 1994 tot hede

Die verandering van regering in 1994 in Suid-Afrika het 'n nuwe grondwet die lig laat sien. Daar is weggedoen met die apartheidsbeleid van die vorige regering, en daarmee saam ook die beperkinge wat dit op die onderwysstelsel geplaas het. Volgens die nuwe Grondwet van die Republiek van Suid-Afrika soos aanvaar op 8 Mei 1996 en aangepas op 11 Oktober 1996 (SA, 1996), het elke burger van die land die reg tot basiese en verdere onderrig en opleiding.

2.3.3.1 Die Nasionale Kwalifikasie Owerheid

In 1995 het die Suid-Afrikaanse Kwalifikasie-Owerheidswet (SAKO) (Wet no. 58 van 1995) in werking getree. Dit het die prosesse in werking gestel vir die daarstel van die Nasionale Kwalifikasie Raamwerk (NKR) (Pandor, 2005a:1). Die NKR is 'n raamwerk waarby gestandaardiseerde kwalifikasies waarvan die standaarde ooreengekom is deur al die aandeelhouers van onderwys en opleiding, geregistreer word (SAQA, 2005:1). Volgens die NKR (SAQA, 2005:1) word onderrig in Suid-Afrika in drie bande verdeel, naamlik:

- Die AOOB: dit sluit volwasse onderrig en skoolonderrig tot op Graad 9-vlak in.
- Die VOOB: in hierdie band val skoolonderrig van Graad 10 tot 12, asook ambagsertifikate en kollege-sertifikate.
- Die HOOB: diplomas en grade tot by doktorsgrade word in hierdie band ingesluit.

Tegniese onderrig aan kolleges val in die VOOB.

Die NKR is 'n metode om onderwys en opleiding in Suid-Afrika te hervorm. Die doel van die NKR (SAQA, 2005:1) is die volgende:

- Om onderwys en opleiding in 'n enkele raamwerk saam te voeg, en om verskillende onderwys- en opleidingstelsels in 'n enkele nasionale stelsel byeen te bring.
- Om dit makliker vir leerders te maak om in die onderwys- en opleidingstelsel te kom, daarbinne te vorder en te beweeg.
- Om die kwaliteit van onderwys en opleiding in Suid-Afrika te verbeter.
- Om werks- en leergeleenthede te skep vir diegene wat nie voorheen daarvoor beskik het nie.
- Om aan leerders die geleentheid te gee om tot hulle volle potensiaal te kan ontwikkel.

Die Suid-Afrikaanse Kwalifikasie-Owerheid het tot stand gekom as gevolg van die Suid-Afrikaanse Kwalifikasie-Owerheidswet (Wet no. 58 van 1995) en bestaan uit 29 lede wat 'n verskeidenheid onderwys- en opleidingsinstansies verteenwoordig. Hulle is verantwoordelik om toe te sien dat die NKR ontwikkel en geïmplementeer word (SAQA, 2005:2).

Die daarstel van die NKR het as doel gehad om die volgende groepe te bevoordeel (SAQA, 2005:2):

- Die leerders: hulle sal kwaliteit onderrig ontvang en nasionale, asook in sommige gevalle internasionale erkenning vir hulle kwalifikasies kry.
- Die werkers: hulle sal 'n duidelik uiteengesette struktuur hê wat aan hulle riglyne sal verskaf vir lewenslange leer en loopbaanontwikkeling.
- Die werkgewers: hulle sal 'n arbeidsmag hê wat bekwaam is in vaardighede wat nodig is om kompetender te wees in die wêreld-ekonomie.

2.3.3.2 Die Groenskrif vir Verdere Onderwys en Opleiding

Op 15 April 1998 word die Groenskrif vir Verdere Onderwys en Opleiding vrygestel. Daarin word die missie van die regering duidelik gestel, naamlik om

'n onderwysstelsel daar te stel wat programme van hoë kwaliteit aanbied en toeganklik is vir almal wat daarby kan baat. Die vrystelling van die Groenskrif volg op konsultasie met die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding. Hierdie komitee is op 18 September 1996 deur die Minister van Onderwys aangestel met die doel om die VOO-sektor te ondersoek en aanbevelings te maak in verband met alle aspekte van na-verpligte onderwys en opleiding. Die komitee moes kyk na onderrig wat plaasvind voordat met hoër onderwys of 'n beroep begin word. Verder moes die komitee ook aanbevelings maak ten opsigte van 'n plan en 'n tydraam vir die ontwikkeling van die VOO-sektor. Die komitee se verslag is op 14 Augustus 1998 aan die Minister van Onderwys oorhandig (SA, 1998c:3).

Die Grondwet van die Republiek van Suid-Afrika (Wet no. 108 van 1996) maak voorsiening vir die reg van elke burger van die land om basiese onderrig te ontvang, en om toegang tot verdere onderrig te hê. Dit is met hierdie reg in gedagte dat die Groenskrif 'n nuwe raamwerk vir VOO daarstel (SA, 1998c:5).

Per definisie is VOO nie verpligte onderwys nie. Dit het ook geen ouderdomsbepanking nie. Die doel van VOO is om lewenslange leer en onderrig in die werksplek aan te moedig. Die VOO-sektor is die grootste en ook die mees komplekse van die drie opleidingsbande. Dit word hoofsaaklik in vier hoofkategorieë ingedeel, naamlik: sekondêre skole, staatsbefondste kolleges, privaat kolleges en werkgebaseerde onderrig en opleiding (SA, 1998a:6).

Die verantwoordelikheid vir VOO berus grootliks by die Nasionale en Provinsiale Onderwysdepartemente, maar die Departement van Arbeid, ander staatsdepartemente en privaatmaatskappye is ook belangrike rolspelers (SA, 1998a:6).

Dit is nodig dat daar aandag aan die VOO-sektor gegee word, omdat dit duidelik is dat daar nie goeie verhoudinge bestaan tussen die VOO-instansies en die arbeidsmark nie (SA, 1998a :8).

2.3.3.3 Die Witskrif vir Verdere Onderwys en Opleiding

Die Witskrif vir Verdere Onderwys en Opleiding is op 25 September 1998 gepubliseer. Dit volg op die bevindings van die komitee wat deur die Minister van Onderwys op 18 September 1996 aangestel is, asook die vrystelling van die Groenskrif vir Verdere Onderwys en Opleiding op 15 April 1998 (SA, 1998c:3).

In die bogenoemde Witskrif dui die regering aan dat VOO so beplan moet word dat dit onderrig en opleiding van waarde aan leerders in die na-verpligte skoolfase gee. Om hierdie doel te bereik, het die Minister van Onderwys 'n Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding aangestel. Die doel van hierdie komitee was om ondersoek in te stel en dan aanbevelings te maak vir die vorming van 'n visie en doelstellings vir VOO (SA, 1998d:4).

Volgens die Witskrif is die konsep van VOO breed. Dit is bedoel om leerderbeweeglikheid en -progressie te verbeter. Wanneer dit ten volle ontwikkel is, sal die VOO-stelsel aan leerders toegang verleen tot onderrig van hoë kwaliteit en opleiding binne 'n gedifferensieerde stelsel, wat 'n wye reeks opsies aan 'n verskeidenheid leerders bied. Die leerders kan wissel van skoolgaande jeug, tot volwassenes wat die skool al 'n geruime tyd verlaat het (SA, 1998d:5).

Die hoofdoel van die Witskrif vir Verdere Onderwys en Opleiding is om 'n beleid daar te stel vir die vorming van 'n stelsel wat die behoeftes van die mense ondervang, maar ook terselfdertyd verantwoordbaar is aan die onderskeie aandeelhouers. Hierdie benadering val in by die ontwikkeling van die NKR soos daarvoor voorsiening gemaak is in die Suid-Afrikaanse Kwalifikasie Owerheidswet (Wet no. 58 van 1995) (SA, 1998d:12).

2.3.3.4 Die Wet op Verdere Onderwys en Opleiding

In November 1998 tree die Wet op Verdere Onderwys en Opleiding (SA, 1998b) in werking. Die doel van hierdie wet is om onderrig in die VOO-sektor te reguleer, en om na die kwaliteit van die programme wat aangebied word om te sien. Die wet maak voorsiening vir die vestiging van openbare

instansies vir verdere onderwys en opleiding, en lê die voorskrifte en voorwaardes daarvoor neer. Verder maak die wet ook voorsiening vir die bestuur van sodanige instansies. Die voorskrifte vir die verkiesing van rade en komitees wat vir die werking van openbare instansies vir verdere onderwys en opleiding verantwoordelik sal wees, word ook in die wet uiteengesit.

2.3.3.5 Die Wet op Vaardigheidsontwikkeling

Die Wet op Vaardigheidsontwikkeling (Wet no. 97 van 1998) is in Oktober 1998 in werking gestel. Die doel van die wet behels die volgende:

- (a) Om die vaardigheid van die Suid-Afrikaanse werksmag te ontwikkel sodat:
- die lewenskwaliteit en werksvooruitsigte van die werksmag verbeter kan word,
 - die produktiwiteit in die werksplek, asook die mededinging van die werkgewers verbeter kan word,
 - werkskepping kan toeneem, en
 - die dienslewering kan verbeter.
- (b) Om die beleggings wat in onderwys en opleiding gemaak word te vergroot en die dividende op daardie beleggings te verhoog.
- (c) Om die werkgewers aan te moedig om:
- die werksplek as 'n aktiewe leeromgewing te gebruik,
 - werknemers die geleentheid te gee om nuwe vaardighede aan te leer,
 - nuwelinge wat tot die arbeidsmark toetree die geleentheid te gee om werkservaring op te doen, en
 - persone in diens te neem wat dit moeilik vind om werk te kry.

- (d) Om werkers aan te moedig om deel te neem aan leerderskappe en ander opleidingsprogramme.
- (e) Om die indiensnemingsvooruitsigte van voorheen benadeelde persone te verbeter.
- (f) Om die kwaliteit van onderrig en opleiding in en vir die werksplek te verbeter.
- (g) Om bystand te verleen aan:
 - werksoekers om werk te vind,
 - afgedankte werkers om weer tot die arbeidsmark toe te tree, en
 - werkgewers om gekwalifiseerde werkers te kry.
- (h) Om indiensnemingsdienste te voorsien en te reguleer.

Die doel van bogenoemde wet moet bereik word deur die volgende:

- (a) Die vestiging van 'n institusionele en finansiële raamwerk wat uit die volgende bestaan:
 - die Nasionale Vaardigheidsowerheid,
 - die Nasionale Vaardigheidsfonds,
 - 'n Vaardigheidsontwikkelingsheffing soos uiteengesit in die Wet op Vaardigheidsontwikkelingsheffing,
 - die Sektor Onderwys-en-Opleidingsowerhede,
 - arbeidsentrums,
 - die Beplanningseenheid vir Vaardigheidsontwikkeling.
- (b) Die aanmoediging van vennootskappe tussen die openbare en privaat sektore om onderrig en opleiding in en vir die werksplek te voorsien.

(c) Samewerking met die Suid-Afrikaanse Kwalifikasie-Owerheid.

2.3.3.6 Die Nasionale Vaardighedsowerheid

Die Wet op Vaardighedsontwikkeling (Wet no. 97 van 1998) maak ook voorsiening vir die vestiging van die Nasionale Vaardighedsowerheid wat op 2 Februarie 1999 in werking getree het. Die funksies van die Nasionale Vaardighedsowerheid is soos volg:

(a) Om die Minister te adviseer oor:

- 'n nasionale beleid vir vaardighedsontwikkeling,
- 'n nasionale strategie vir vaardighedsontwikkeling,
- die toedeling van subsidies vanaf die Nasionale Vaardighedsfonds, en
- enige regulasies wat gemaak moet word.

(b) Om met die Sektor Onderwys-en-Opleidingsowerhede (SETA's) saam te werk met die daarstel van:

- die nasionale beleid vir vaardighedsontwikkeling, en
- die nasionale strategie vir vaardighedsontwikkeling.

(c) Om aan die Minister van Onderwys op die voorgeskrewe manier verslag te doen aangaande die vordering wat gemaak is met die implementering van die nasionale strategie vir vaardighedsontwikkeling.

(d) Om ondersoek in te stel na enige sake wat mag ontstaan tydens die implementering van die Wet op Vaardighedsontwikkeling.

(e) Om enige ander magte en pligte uit te oefen wat deur die wet opgelê is.

2.3.3.7 Die Sektor Onderwys en Opleidingsowerheid

Volgens die Wet op Vaardigheidsontwikkeling (wet no. 97 van 1998) mag die Minister van Onderwys 'n Sektor Onderwys-en-Opleidingsowerheid (SETA) vir enige nasionale ekonomiese sektor tot stand bring. By die vasstelling van sodanige Sektor Onderwys-en-Opleidingsowerheid (SETA) moet die Minister die volgende in ag neem:

- (a) Die onderrig- en opleidingsbehoefte van die werknemers sowel as die werkgewers wat:
 - soortgelyke materiale, prosesse en tegnologie gebruik,
 - soortgelyke produkte vervaardig, en
 - soortgelyke dienste lewer.
- (b) Die potensiaal van die voorgestelde sektor wat betref beroepstrukture en loopbaangeleenthede.
- (c) Die geleentheid vir ekonomiese groei en ontwikkeling.
- (d) Die organisasiestrukture van die unies, werkgewers en die regering van verwante sektore.
- (e) Enige konsensus wat mag bestaan tussen georganiseerde arbeid, werkgewers en relevante staatsdepartemente met betrekking tot die definisie van enige sektor.
- (f) Die finansiële en organisasievermoë van die voorgestelde sektor om 'n Sektor-Onderwys-en-Opleidingsowerheid (SETA) te kan ondersteun.

Die funksies van 'n Sektor-Onderwys-en-Opleidingsowerheid (SETA) is:

- (a) Die ontwikkeling van 'n sektorvaardigheidsplan binne die raamwerk van die nasionale strategie vir vaardigheidsontwikkeling.
- (b) Die implementering van die sektorvaardigheidsplan deur:

- die vestiging van leerderskappe,
 - die goedkeuring van vaardigheidsplanne vir die werksplek,
 - die toedeling van subsidies op die voorgeskrewe metode aan werkgewers, voorsiensers vir onderrig en opleiding, asook werkers, en
 - die monitering van onderrig en opleiding in die sektor.
- (c) Die bevordering van leerderskappe deur:
- identifisering van werksplekke vir praktiese werkservaring,
 - ondersteuning van die ontwikkeling van onderrigmateriaal.
 - verbetering van die fasilitering van leer, en
 - bystand met die afhandeling van leerderskapooreenkomste.
- (d) Die registrasie van leerderskapooreenkomste.
- (e) Om binne een week vandat die SETA tot stand gekom het by die Suid-Afrikaanse Kwalifikasie-Owerheid aansoek te doen vir akkreditasie.
- (f) Om die Vaardigheidsontwikkelingsheffings binne die sektor te ontvang en te versprei.
- (g) Om met die Nasionale Vaardighedsowerheid saam te werk aan:
- die nasionale beleid vir vaardighedsontwikkeling,
 - die nasionale strategie vir vaardighedsontwikkeling, en
 - die sektorvaardighedsplan.
- (h) Om met die indiensnemingsdienste van die Departement en enige ander wettige onderwysliggaam saam te werk om inligting op datum te hou aangaande:

- werksgeleentheid, en
 - die verhouding tussen onderwys- en opleidingsvoorsieners en die arbeidsmark.
- (i) Om aan die Direkteur-Generaal verslag te doen aangaande:
- inkomste en uitgawes, en
 - die implementering van die sektorvaardigheidsplan.
- (j) Om personeel aan te stel wat nodig is om die funksies te verrig.
- (k) Om enige ander pligte of funksies te verrig wat deur die wet opgelê word.

2.4 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is daar ondersoek ingestel na die ontstaan en ontwikkeling van tegniese onderrig in Suid-Afrika. Die wette en voorskrifte wat ingestel is om 'n verandering in die VOO-sektor te bewerkstellig is bespreek. In die volgende hoofstuk kom die huidige rol van Onderwys-en-Opleidingskolleges in die VOO-sektor na die implementering van die voorgenoemde wette en voorskrifte aan die bod.

HOOFSTUK DRIE

VERDERE ONDERWYS- EN OPLEIDINGSKOLLEGES IN DIE HUIDIGE SUID-AFRIKAANSE ONDERWYSSTELSEL

3.1 INLEIDING

In Hoofstuk twee is die ontwikkeling van tegniese en beroepsgerigte onderrig in Brittanje en Suid-Afrika bespreek. In hierdie hoofstuk sal ondersoek ingestel word na die situasie wat tans in Suid-Afrika heers met betrekking tot tegniese en beroepsgerigte onderrig. Die probleemareas wat tydens die literatuurstudie geïdentifiseer is, en die stappe wat gedoen is om die probleme te hanteer kom ook onder die loep. Die proses van transformasie van tegniese en beroepsgerigte onderrig het in 2000 begin en een aspek daarvan was die naamsverandering van tegniese kolleges na VOO-kolleges. Die proses het oor 'n uitgebreide tydperk plaasgevind, en daarom word daar in sommige van die literatuur wat vir die studie geraadpleeg is na tegniese kolleges en in ander weer na VOO-kolleges verwys.

3.1.1 Die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding

Voor 1994 was die sektor vir tegniese kolleges hoofsaaklik verantwoordelik vir beroepsgerigte onderrig. In 1996 het die destydse Minister van Nasionale Onderwys, professor Bengu (1997:2), 'n komitee aangestel om ondersoek in te stel na die VOO-sektor. Hierdie komitee het bekend gestaan as die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding. Die doel van die komitee was om 'n visie en doelwitte vir VOO vas te stel, en om te verseker dat gelykheid in die toegang tot en die voorsiening van onderwys bereik kan word (Zuma, 1997:1).

Die verslag van hierdie komitee het die basis gevorm waarop die transformasie van tegniese kolleges in Suid-Afrika gebaseer is. Dit is daarom nodig dat die bevindings en aanbevelings van die komitee kortliks weergegee word (Barnes, 2004:2).

3.1.2 Bevindings van die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding

Die bevindings van die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding het opleiding aan tegniese kolleges nie in 'n goeie lig gestel nie. Die komitee het bevind dat opleiding aan tegniese kolleges grootliks ingestel is op diegene wat nog tot die arbeidsmag moet toetree, en min is gebied aan diegene wat reeds werksaam is of die wat werkloos is. Die sektor het nie kursusse aangebied wat die behoeftes van die voorgenoemde leerders ondervang nie. Daarby was die praktyke wat by tegniese kolleges toegepas is oudmodies en die toerusting wat gebruik is onvoldoende. Volgens die verslag was die grootste tekortkoming dat opleiding aan tegniese kolleges irrelevant was, en daarom is mense vir werkloosheid opgelei (Barnes, 2004:2-3).

Pandor (2005b:1) noem dat transformasie by VOO-kolleges nodig was om te verseker dat leerlinge wat aan die instellings studeer voldoende toegerus is om ekonomies aktief te raak.

3.1.3 Aanbevelings van die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding

Die komitee was volgens Barnes (2004:3) voorts van mening dat die kollegesektor wel belangrik is vir die toekomstige ontwikkeling van Suid-Afrika, asook dat dit 'n rol kan speel in die ontwikkeling van die land. Die volgende doelwitte is deur die komitee vir die nuwe VOO-sektor gestel (Barnes, 2004:3):

- jeugwerkloosheid moet ondersoek word,
- 'n platform vir lewenslange leer moet geskep word,
- ekonomiese groei en internasionale kompetisie moet gestimuleer word,
- gemeenskapsontwikkeling moet bevorder word,
- daar moet 'n regverdige verspreiding van lewensgeleenthede wees, en
- dit moet bydra tot persoonlike ontwikkeling en lewensvaardighede.

Die komitee het op grond van hulle bevindings die transformasie van tegniese kolleges na VOO-kolleges as noodsaaklik gesien. Dit was verder ook die mening van die komitee dat die nuwe VOO-kolleges 'n sleutelrol sou kon speel in die ontwikkeling van die arbeidsmark sowel as die ontwikkeling van die mensehulpbronne van Suid-Afrika (Barnes, 2004:3-4).

Die transformasie van die tegniese kolleges na VOO-kolleges moes volgens die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding deur die volgende prosesse bereik word (Barnes, 2004:4):

- Die implementering van die Wet op Verdere Onderwys en Opleiding (Wet no. 98 van 1998).
- Die samesmelting van die 152 tegniese kolleges tot 50 VOO-kolleges.
- Die instelling van nuwe en relevante leerplanne wat aansluit by die behoeftes van die ekonomie en die arbeidsmark.
- Die instelling van program-gebaseerde befondsing om kollegeprogramme uit te brei in die rigting van die behoeftes van die ekonomie en die arbeidsmark.
- Die integrasie van onderwys en opleiding soos uiteengesit in die Witskrif vir Onderwys (Witskrif 4 van 1998).

Die sosio-ekonomiese rol wat kolleges behoort te speel word beklemtoon in amptelike publikasies van regerings- sowel as nie-regeringsinstansies, soos onder andere dié van die Departement van Onderwys, die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing, die Sentrum vir Gemeenskapsontwikkeling en die Nasionale Instituut vir Gemeenskapsontwikkeling (Barnes, 2004:4-5).

Dit is veral in die lig van die hoë werkloosheidsyfer in die land dat die bereiking van hierdie sosio-ekonomiese doelwitte sterk aanbeveel word. VOO-kolleges is die taak opgelê om te help om armoede te verlig deur werkskepping te bevorder, en by te dra tot die stimulering van die ekonomie (Barnes, 2004:5).

Nadat die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding sy bevindings en aanbevelings aan die Minister van Onderwys voorgelê het, het wetgewing wat die weg vir die transformasie van tegniese kolleges moes baan gevolg. Daaronder was die Groenskrif vir Onderwys en Opleiding van 1998, die Witskrif vir Onderwys en Opleiding van 1998, die Wet op Verdere Onderwys en Opleiding (Wet no. 98 van 1998), die Wet op Vaardigheidsontwikkeling (Wet no. 97 van 1998) en die Vaardigheidsontwikkelingsheffing (Barnes, 2004:46-52). Voorgenoemde wetgewing is reeds in Hoofstuk twee bespreek (kyk 2.3.3).

3.1.4 Die relevansie van kollegeprogramme

Die woord *relevant* kan volgens die Verklarende Afrikaanse Woordeboek (Labuschagne & Eksteen, 1992:300) gedefinieer word as “om toepaslik of ter sake te wees vir die huidige omstandighede”.

Aan die hand van die voorgenoemde definisie kan die volgende voorbeeld gebruik word om die konsep *relevante* of *toepaslike* onderrigprogramme by kolleges te verduidelik. Voor die koms van die motorvoertuig is perdekarre gebruik om die mens van een plek na 'n ander te vervoer. Gedurende daardie tyd is 'n perdesweep gebruik om die perde aan te moedig om die perdekar te trek. Met hierdie omstandighede in ag geneem, sou 'n kursus in die maak van perdeswepe relevant wees. Die meeste mense van daardie tyd het perdekarre besit, en daarom was daar 'n aanvraag vir goeie perdeswepe. Vandag word perdekarre nie meer as vervoermiddel gebruik nie, en daar is nou nie meer 'n aanvraag vir goeie perdeswepe nie. Indien 'n kollege dus nou 'n kursus in die maak van perdeswepe sou aanbied, sou so 'n kursus heeltemal ontoepaslik en irrelevant wees (Barnes, 2004:73).

Dit is die mening van Barnes (2004:73) dat die begrip *irrelevansie van kollegeprogramme* baie onnadenkend gebruik is toe die transformasie van tegniese kolleges onder die soeklig gekom het. Die hoofrede hiervoor was dat die verslag van die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding aangedui het dat dit vir afgestudeerdes van tegniese kolleges moeilik is om werk te vind. Hierdie aanname moet volgens Barnes (2004:73) bevraagteken

word, aangesien matrikulante dit ook moeilik vind om werk te kry. Alet Rademeyer (2004:5) dui in 'n berig in die Volksblad aan dat meer as die helfte van die een miljoen jongmense wat in 2004 matriek geskryf het, nie werk kon kry nie. Sy baseer hierdie stelling op getalle wat deur Statistiek Suid-Afrika in 2004 vrygestel is. Daarvolgens het die ekonomie 44,9% mense tussen die ouderdomme van 15 en 65 jaar in 2000 in die werkerskorps opgeneem. In September 2003 het die getal afgeneem tot 38,8%. Indien dieselfde argument dus vir skole as vir kolleges gebruik word, beteken dit dat skole se programme ook irrelevant is. Johan van Tonder (2004:1) skryf in 'n berig in die Rapport dat die arbeidsmark se vermoë om werkers in diens te neem in Suid-Afrika drasties afgeneem het. Pandor (2005b:1) erken ook dat daar veranderinge in die arbeidsmark plaasvind wat dit nodig maak om ondersoek in te stel na die opleiding wat aan opleidingsinstansies voorsien word en indien nodig, aanpassings te doen.

Daar kan dus nie sonder meer aanvaar word dat die onderrigprogramme van VOO-kolleges irrelevant is omdat leerders wat aan dié kolleges studeer dit moeilik vind om werk te kry nie.

Onderrigprogramme word ook as irrelevant beskou wanneer daar 'n gaping ontstaan tussen dit wat by kolleges aangebied word, en nuwe ontwikkelinge wat plaasvind. As voorbeeld kan die ambag van passer en draaiwerk geneem word. Leerders by VOO-kolleges leer nog steeds die beginsels van draaiwerk en hoe om 'n draaibank te gebruik. Nuwe ontwikkelinge het egter meegebring dat rekenaarbeheerde draaibanke (die sogenaamde CNC-draaibanke) toenemend in die praktyk gebruik word. Die huidige leerplan is nog steeds relevant, aangesien die beginsels van draaiwerk nie verander het nie. Wat wel nodig is, is dat die leerplan aangepas moet word deur die ontwikkelinge in draaiwerk by te werk. Dit sou dus meer akkuraat wees om die woord *irrelevant* met *onvoltooid* te vervang (Barnes, 2004:75).

Dit is volgens Barnes (2006:76) 'n internasionale probleem vir beroepsgerigte onderwys-en-opleidingsinstansies om tred te hou met die ontwikkelinge wat in die praktyk plaasvind. Die nywerheid blyk altyd 'n paar treë voor onderwys-en-opleiding in terme van ontwikkeling en navorsing te wees. Badroodien

(2003:67) bevestig hierdie stelling wanneer hy sê dat die arbeidswêreld in Suid-Afrika vinniger verander as wat onderwys- en opleidingstelsels kan reageer.

Hierdie gaping tussen dit wat in die praktyk plaasvind en wat by kolleges geleer word, blyk die rede te wees dat opleiding wat by kolleges gedoen word as *irrelevant* gesien word (Barnes, 2004:76).

Die siening van Barnes dat opleiding by VOO-kolleges eerder onvoltooid as irrelevant is, verskil van die siening van die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding wat bevind het dat die opleiding wat aan tegniese kolleges gedoen is, irrelevant is. Michael Cosser (2003:27-55) van die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing het 'n opname onder leerders aan tegniese kolleges gedoen. Die doel van die opname was om die mening van leerders te kry met betrekking tot die volgende:

- Tevredenheid met tegniese onderrig aan kolleges.
- Die situasie met indiensneming.
- Leerders se persepsie van die verband tussen kollege-onderrig en werkseise.

Met sy studie het Cosser bevind dat leerders om die volgende redes aan tegniese kolleges studeer (Cosser, 2003:40):

- Daar word 'n beroepsgerigte module as deel van die onderrig aangebied.
- Onderrig aan tegniese kolleges is bekostigbaar (vergeleke met teknik- en universiteitsonderrig).
- Baie leerders kan nie toegang tot hoër onderwys kry nie.
- Die leerders wat aan die studie deelgeneem het, het verkies om aan 'n tegniese kollege te studeer, eerder as om op skool te bly.

Daar is verder gevind dat die meeste leerders wat aan tegniese kolleges afgestudeer het, in die vervaardigingsektor werksaam is (18,9%). Daarvan is 20,5% in diens as tegnisi of soortgelyke professies (Cosser, 2003:36).

Die leerders wat aan die ondersoek van Cosser deelgeneem het, het hulle tevredenheid uitgespreek met die onderrig wat hulle aan tegniese kolleges ontvang (Cosser, 2003:43). In teenstelling met die bevinding van die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding, kom dit uit die ondersoek van Cosser na vore dat die meerderheid van die respondente onderrig aan 'n tegniese kollege as bevredigend ervaar. Dieselfde leerplanne wat in 1996 by die voormalige tegniese kolleges gebruik is toe die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding sy ondersoek gedoen het, word nog steeds by die nuwe VOO-kolleges gebruik (Barnes, 2004:78; Roode, 2005). Die omstandighede waaronder die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding aan die een kant en Cosser aan die ander kant hulle ondersoeke gedoen het, was dus dieselfde, maar hulle bevindings verskil.

Maja en McGrath (2003:57-64) van die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing het navorsing gedoen oor die tevredenheid van werkgewers met leerders in hulle diens wat onderrig by tegniese kolleges ontvang het. Hulle het 'n verskeidenheid maatskappye en indiensnemingsvelde in hulle studie betrek.

Die fokus van Maja en McGrath (2003:57-64) se studie was om vas te stel wat werkgewers se houding teenoor, en tevredenheid met afgestudeerdes van tegniese kolleges was. Hulle het veral na die volgende gekyk:

- Die tipe afgestudeerdes in diens.
- Die interaksie en vlak van tevredenheid tussen werkgewers en kolleges.
- Die werkgewers se vlak van tevredenheid met kursusse aan tegniese kolleges.
- Die werkgewers se vlak van tevredenheid met afgestudeerdes se werksvaardighede.

- Die algemene persepsie wat werkgewers van tegniese kolleges het.

Maja en McGrath (2003:60) se studie toon dat werkgewers oor die algemeen tevrede is met tegniese kolleges se afgestudeerdes wat in hulle diens is. Meer as 70% het aangedui dat hulle tevrede was met die vaardighede wat hulle werkers by kolleges aangeleer het. Die werkgewers het egter areas geïdentifiseer waaraan aandag gegee kan word. Daar is volgens hulle 'n wanbalans tussen die teoretiese en praktiese komponente in die kollegeprogramme. Hulle het ook 'n probleem gevind met die afgestudeerdes se vermoë om probleme op te los. 'n Verdere bron van kommer vir die werkgewers was die afgestudeerdes se verlies aan werkservaring (Maja & McGrath, 2003:64).

Gewers het in 2001 'n studie in Gauteng gedoen na die rol wat VOO-kolleges speel om die weg te baan van onderwys na die arbeidsmark. Hy het bevind dat leerders oor die algemeen positief is oor die opleiding wat hulle by VOO-kolleges ontvang. Hy het verder ook die volgende bevind (Gewers aangehaal in Barnes, 2004:79-80):

- Leerders verkies om aan tegniese kolleges te studeer weens die beskikbaarheid van ingenieurswese as 'n studieveld.
- Die bekostigbaarheid van studie aan 'n tegniese kollege, asook die beskikbaarheid van praktiese beroepsgerigte onderrig was verdere redes waarom leerders voorkeur aan opleiding by tegniese kolleges gee.

Cosser, Gewers, Maja en McGrath het almal met hulle onderskeie studies gevind dat leerders wat aan VOO-kolleges studeer die programme wat aan hulle gebied word nie as irrelevant beskou nie. Maja en McGrath het tot die gevolgtrekking gekom dat werkgewers tevrede blyk te wees met die afgestudeerdes in hulle diens. Hierdie bevinding is in sterk teenstelling met die bevinding van die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding naamlik dat onderrig aan tegniese kolleges swak en irrelevant is (Barnes, 2004:80).

3.1.5 Befondsing van programme aan kolleges vir Verdere Onderwys en Opleiding

Aangesien VOO-kolleges deur die regering gesubsidieer word, sal kortliks ondersoek ingestel word na die voorgestelde maatreëls vir hierdie befondsing.

Die voorstel van die regering is om slegs programme te befonds wat in lyn is met die arbeids- en ekonomiese behoeftes van die betrokke provinsies (SA, 1998b:25; Barnes, 2004:80). Die rede vir hierdie besluit is volgens die Departement van Onderwys om kolleges aan te moedig om slegs relevante programme aan te bied. Daar is egter tot op hede nog nie 'n formule in plek om die befondsing te bereken nie (Barnes, 2004:81).

3.2 DIE STANDPUNT VAN DIE REGERING

In opdrag van die destydse Minister van Nasionale Onderwys, professor Bengu (1997:2), is die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding in 1996 in die lewe geroep. Die opdrag van die komitee was om die kollege-sektor te ondersoek en aanbevelings te maak ten opsigte van hoe dit verander kan word om binne die NKR lewenslange leer te kan bewerkstellig (Zuma, 1997:1). Op grond van die komitee se bevindings en aanbevelings het die VOO-sektor tot stand gekom. Die kollege-sektor moes so verander word dat dit 'n brug vorm tussen basiese onderwys en hoër onderwys.

Die visie vir die VOO-sektor was om 'n opleidingsband daar te stel wat 'n verskeidenheid onderrig- en opleidingsprogramme van hoër kwaliteit op die NKR-vlakke 2 -- 4 sou aanbied. Individuele en sosio-ekonomiese behoeftes moes ook deur die sektor aan die orde gestel word (Zuma, 1997:2).

Om hierdie doel te bereik, moes begin word om die bestaande 150 tegniese kolleges saam te smelt tot 50 VOO-kolleges (Pandor, 2005a:3).

Volgens Pandor (2005a:2) het tegniese en beroepsgerigte onderwys die jeug in die verlede gefaal. Die kolleges was aanhoudend onderbefonds en min afgestudeerdes kon werk vind. Die regering kon volgens haar nie toelaat dat die situasie so voortgaan nie. Daarom is begin met die ondersoek van die

Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding (Pandor, 2005a:3). Die regering wil opleiding by VOO-kolleges aanloklik maak sodat dit vir jongmense wat die skool verlaat die eerste keuse vir verdere studie sal wees (Pandor, 2005b:1).

Oor die volgende vyf jaar (2005-2010) sal VOO-kolleges volgens Pandor (2005c:4) hulle vermoë en gereedheid moet demonstreer om in veral die kritieke vaardigheidsareas onderrig van hoë kwaliteit te lewer.

Pandor (2005a:4-6) noem dat drie vrae met betrekking tot die nuwe visie vir VOO van belang is. Sy stel die vrae en verskaf dan die regering se antwoorde daarop:

Eerstens moet daar gevra word hoe kolleges hervoorgestel moet word.

Om die uitdagings wat aan VOO-kolleges gestel word die hoof te bied, moet die struktuur en samestelling van kolleges ondersoek word. VOO-kolleges is vir te lank as weinig meer as spesiale skole beskou. Min erkenning is gegee aan die bydrae wat hulle maak tot die bereiking van die regering se doelwit van toegang tot lewenslange leer. Die volgende veranderinge vorm deel van die proses van die hervoorstelling van VOO-kolleges (Pandor, 2005a:4):

- Die stelselmatige ontwikkeling van VOO-kolleges onder leiding van die Departement van Onderwys, met die ondersteuning van die regering en die privaat sektor.
- Die daarstelling van VOO-kolleges as prominent in vaardigheidsontwikkeling.
- 'n Toename in die aantal studente in beroepsgerigte programme van hoë kwaliteit.
- Differensiasie van die stelsel vir VOO-kolleges volgens nasionale en provinsiale prioriteite.
- Die ontwikkeling van VOO-programme wat spreek van hoë kwaliteit.

- 'n Fokus op die ontwikkeling, indiensnemingsbehoefte en geleentheid met betrekking tot groot kapitaalontwikkelingsprojekte oor die volgende tien jaar.

Bogenoemde is volgens Pandor die regering se bloudruk van die visie vir VOO-kolleges.

Die **tweede** vraag wat gevra moet word, is hoe hierdie plan met VOO-kolleges in werking gestel moet word.

Praktiese en haalbare stappe is nodig om die veranderinge te implementeer, soos onder andere (Pandor, 2005a:4):

- Die voltooiing van die herstruktureringproses wat die samesmelting van die kolleges tot gevolg gehad het.
- 'n Drie-jaar-plan vir die herkapitalisering van VOO-kolleges gebaseer op die VOO-programme wat by elke kollege aangebied word. Daarvoor is 'n bedrag van een biljoen rand vir die 2006/7 en 2007/8 finansiële jaar bewillig.
- Die verbetering en hergroepering van bestaande programme om aan te pas by die vaardigheidsbehoefte van die land.
- Die bou van 'n raamwerk van kwalifikasies wat sal dien as 'n brug tussen die opleiding wat op skool aangebied word, en die opleiding wat by hoër onderwys aangebied word.
- 'n Toename in die aantal VOO-leerders wat taal, wetenskap en wiskunde op 'n hoë vlak bemeester.
- Die ontwikkeling van effektiewe stelsels, strukture, befondsingsnorme en mensehulpbronne om die aanbieding van VOO-programme te verbeter.
- Die verstewiging van bande met vennote, insluitend die Sektor-Onderwys- en-Opleidingsowerhede en die instansies vir hoër onderwys.
- Die ontwikkeling van 'n meer relevante programkeuse vir VOO-kolleges.

Die **derde** vraag wat beantwoord moet word, is wat die rol van die NKR-ondersteuningskakeel is (Pandor, 2005a:5):

- Die NKR-ondersteuningskakeel is 'n instrument wat deur aandeelhouers en vennote gebruik kan word om die NKR mee te verstaan. Hiervolgens is dit moontlik om die vordering wat tot op hede met die NKR gemaak is, te konsolideer.
- Bogenoemde ondersteuningskakeel ondersteun voorts die NKR se ontwikkeling en implementering deur aan die aandeelhouers nuwe leergeleenthede te bied.
- Onderwysers, fasiliteerders en administreerders word aangemoedig om meer van die NKR te leer. Sodoende word verseker dat die NKR ten volle in al die aspekte van onderwys en opleiding geïmplementeer word.
- Die NKR-ondersteuningskakeel sal VOO-kolleges in staat stel om baat te vind by die voordele wat die NKR bied. Dit sal ook help om die transformasie van hierdie kolleges te bespoedig.
- Die NKR-ondersteuningskakeel sal ander sektore en rolspelers wat sal verseker dat die transformasie versprei na die hele onderwys- en opleidingstelsel insluit.

Die NKR-ondersteuningskakeel is volgens Pandor (2005a:5) 'n voorbeeld van hoe onderwysvennootskappe kan ontvou. Dit is deur die ontwikkeling en die implementering van die NKR en die sterk ondersteuning van die NKR-ondersteuningskakeel, dat Suid-Afrika in staat was om sterk en langdurige vennootskappe met die internasionale gemeenskap te bou.

3.3 DIE HUIDIGE STAND VAN SAKE

Tans is die aard en rol van die VOO-kolleges onseker. Die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding het aangedui dat die opleiding wat kolleges bied irrelevant is (Barnes, 2004:2-3). Die regering het aangedui dat dit sal moet verander (Pandor, 2005a:1). Die voormalige tegniese kolleges het wel saamgesmelt om die VOO-kolleges te vorm, maar in die klaskamers van

die VOO-kolleges soos die Sedibeng Kollege in die Vaaldriehoek is dieselfde leerplanne van die vroeë negentigerjare nog steeds in gebruik (Roode:2005).

Volgens 'n berig in die Beeld is baie Suid-Afrikaners werkloos en neem die getal steeds toe. 'n Groot rede hiervoor is dat daar nie opgeleide vakmanne is nie (Anon, 2006:14). 'n Studie deur Sasol het aan die lig gebring dat daar 'n tekort van sowat 20 000 vakmanne in die onderskeie sektore is. Sasol moes ongeveer 800 vakmanne invoer omdat daar nie plaaslik opgeleide vakmanne is om in die maatskappy se behoeftes te voorsien nie (Rademeyer, 2006a:16). Die nuwe Wet op Verdere Onderwys en Opleiding help volgens Rademeyer ook nie juis om die probleem die hoof te bied nie. Die voormalige tegniese kolleges wat tans as VOO-kolleges bekend staan, kan volgens die genoemde wet slegs geld ontvang indien hulle programme leerders toegang tot hoër onderwysinstellings gee. Volgens Rademeyer (2006a:16) kan tot soveel as 76% van leerders wat aan kolleges afstudeer nie werk kry nie omdat hulle opleiding nie toepaslik is nie. Sy noem verder dat Umalusi, die Raad vir gehalteversekering in die onderwys, bevind het dat die standaard van wiskunde, wetenskap en Engels aan kolleges swakker is as by skole.

Volgens Sasol word beraam dat daar teen 2010 'n tekort van ten minste 6000 ambagslui in Suid-Afrika sal wees. Die maatskappy het dus besluit om R140 miljoen te belê om ambagslui op te lei. Die tekort aan ambagslui word deur Sasol toegeskryf aan die feit dat daar in 1975 'n totaal van 33 000 vakleerlinge in opleiding was teenoor slegs 1440 in 2005. Die gemiddelde ouderdom van opgeleide ambagsmanne is tans 53 jaar (Clark, 2006:19).

3.4 DIE NUWE NASIONALE KWALIFIKASIES WAT AAN KOLLEGES VIR VERDERE ONDERWYS EN OPLEIDING VERWERF KAN WORD

Die regering het met die publiserings van die Staatskoerant (SA, 2006) stappe aangekondig om opleiding aan VOO-kolleges op die regte pad te plaas.

Die Departement van Onderwys het besluit om die tegniese kwalifikasies van N1 tot N6 af te skaf. Daar sal begin word om N1 tot N3 uit te faseer en met NKR-kwalifikasies te vervang. Die proses sal vanaf 2007 in stappe geskied.

Die plan is om die uitfaseringsproses soos volg te laat plaasvind (SA, 2006 :11):

- In 2007 sal N1 uitfaseer en met NKR-vlak 2 vervang word.
- In 2008 sal N2 uitfaseer en met NKR-vlak 3 vervang word.
- In 2009 sal N3 uitfaseer en met NKR-vlak 4 vervang word.

Leerdere wat onsuksesvol was in die 2006-eksamen, asook diegene wat reeds ingeskryf is in die N1- tot N3- programme, sal tot Augustus 2008 geleentheid gebied word om die programme te voltooi en eksamen af te lê (Gautengse Departement van Onderwys, 2006:2).

Die vereistes vir vlak 2 van die NKR sal nou bespreek word, aangesien dit eerste geïmplementeer gaan word.

Volgens die Staatskoerant (SA, 2006:12) sal 'n persoon 'n Nasionale Sertifikaat ontvang na kwalifisering vir vlak 2 van die NKR. Die sertifikaat sal as 'n kwalifikasie van 130 krediete geregistreer word en sal bestaan uit twee komponente, naamlik 'n fundamentele leerkomponent en 'n beroepskomponent (SA, 2006 :15).

Die fundamentele leerkomponent van die kwalifikasie is verpligtend vir alle beroepsrigtings en bestaan uit die volgende drie vakke:

- 'n Amptelike taal wat 20 krediete werd is.
- Wiskunde of wiskundige geletterdheid wat 20 krediete werd is.
- Lewensoriëntering wat 10 krediete werd is.

Die beroepskomponent sal die kwalifikasie definieer. Dit behels leerervaringe in situasies wat relevant is aan 'n spesifieke beroepsrigting, byvoorbeeld elektriese of meganiese.

Die beroepskomponent sal dus die spesialisering van die program aandui. 'n Kredietwaarde van ten minste 80 krediete moet in die beroepskomponent behaal word. Dit sal bestaan uit vier relevante vakke van 20 krediete elk.

3.4.1 Sertifiseringsvereistes van die Nasionale Sertifikaat (Beroepsgerig) op vlak 2 van die Nasionale Kwalifikasie Raamwerk

Volgens die Staatskoerant (SA, 2006:8) sal 'n Nasionale Sertifikaat (beroepsgerig) op vlak 2 van die NKR aan 'n kandidaat uitgereik word wanneer aan die volgende vereistes voldoen word:

Die kandidaat moet onderrig ontvang en eksamen aflê in minstens sewe vakke wat soos volg opgedeel word om 'n minimum van 130 krediete te gee (SA, 2006:8):

- 'n Amptelike taal vir 20 krediete.
- Wiskunde of wiskundige geletterdheid vir 20 krediete.
- Lewensoriëntering vir 10 krediete.
- Vier beroepsgerigte vakke wat elk 20 krediete werd is.

Die vakke hoef nie almal gelyktydig afgeskryf te word nie, maar die kwalifikasie moet binne drie jaar voltooi word. 'n Kandidaat mag ook nie wiskunde en wiskundige geletterdheid gelyktydig as deel van die fundamentele leerkomponent neem nie.

3.4.2 Vereistes vir sertifisering

Die Staatskoerant (SA, 2006:10) dui aan dat 'n Nasionale Sertifikaat (beroepsgerig) op vlak 2 van die NKR aan 'n kandidaat uitgereik sal word as aan die volgende vereistes voldoen word:

- Ten minste 40% moet behaal word in die amptelike taal.

- Ten minste 30% moet behaal word in wiskunde of wiskundige geletterdheid.
- Ten minste 40% moet behaal word in lewensoriëntering.
- Ten minste 40% moet behaal word in elk van die vier beroepsgerigte vakke.
- 'n Kondonering van slegs een van die fundamentele vakke sal toegelaat word. Die aanpassing sal 'n maksimum van 5% wees.

3.4.3 Assesseringstruktuur vir sertifisering binne die Nasionale Kwalifikasie Raamwerk

Assessering vir sertifisering in die NKR (beroepsgerig) bestaan volgens die Staatskoerant (SA, 2006:13) uit twee komponente, naamlik:

- 'n Portefeulje van bewyse van prestasies bereik gedurende die opleidingstydperk.
- 'n Eksterne assessering.

Die punte-toekenning vir die onderskeie komponente word soos volg gedoen:

- Die portefeulje van bewyse van prestasies vir elk van die fundamentele leer-komponentvakke (d.w.s. 'n amptelike taal, wiskunde of wiskundige geletterdheid en lewensoriëntering) tel 25% van die totale punt. Die ander 75% word deur die eksterne assessering opgemaak.
- In die geval van die beroepsgerigte komponent (vier vakke relevant tot die vakrigting) tel die portefeulje van bewyse van prestasies 50% en die eksterne assessering 50% van die totale punt van elke vak.

Die praktiese assessering van die beroepsgerigte vakke moet waar nodig ekstern deur Umalusi of enige instansie wat deur hulle geakkrediteer is, uitgevoer word. Die eksterne assessering bestaan uit 'n geskrewe en 'n praktiese komponent.

3.5 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is ondersoek ingestel na die tegniese opleiding wat tans in Suid-Afrika aan VOO-kolleges plaasvind. In die volgende hoofstuk sal die invloed van sodanige opleiding op die nywerheid bespreek word, asook hoe dit die werkloosheid in die land raak.

HOOFSTUK VIER

DIE WISSELWERKING TUSSEN BEROEPSGERIGTE OPLEIDING, DIE NYWERHEID EN WERKLOOSHEID

4.1 GESKOOLDE WERKLOOSHEID

Die doel van 'n onderwysstelsel is om die arbeidsmark van geskoolde en opgeleide werkers te voorsien (Du Toit, 2005:10). Ten spyte van 'n investering in die onderwys neem werkloosheid toe (Kok, 2005). Erasmus (2002:13) voorspel dat daar in die toekoms slegs 'n vyfde van die wêreld se huidige arbeidsmag benodig gaan word en dat opgeleide werkloosheid tot so hoog as 80% sal styg. Ten spyte van opleiding het werkloosheid sulke afmetings aangeneem dat selfs opvoedkundiges begin twyfel aan die waarde van onderwys (Flude, 2000; Kok, 2005).

Opgeleide werkers is nodig vir ekonomiese stabiliteit, en die vaardighede van 'n land se werkslui is 'n aanduiding van daardie land se ekonomiese sukses (Coombs, 1985:136-139; Murray, 1994:4; Evans & Heinz, 1995:3; Ashton & Green, 1996:95; Van Dyk, P.S., Loedolff, P. Vanz., & Haasbroek, G.D. 1997:9; Campbell, 1997:279; Erasmus, 2002:iii).

Dit wil voorkom asof die onderwys nie tred hou met die vereistes en die behoeftes van die arbeidsmark nie (Jamieson & Harris, 1994:19-24; Habermann, 1997:499-503; Murphy, 2001:20-23; Rae & Carswell, 2001:150-158; Gardens, 2001; Wolhuter, 2003; Van Tonder, 2003; Kok, 2005). Daar is te veel werkers wat oor verkeerde en verouderde kwalifikasies beskik, en te min wat oor die nodige vaardighede beskik wat 'n snel veranderende ekonomie vereis (Murnane & Levy, 1996:3; Capelli, Bassi, Katz, Knoker, Oserman & Useem, 1997:164-165; Blossfeld & Stockmann, 1999; Wolhuter, 2003; Kok, 2005).

Wanneer 'n persoon die werksmag betree, is een van die vereistes dat die kennis en vaardighede wat aangeleer is, toepaslik in die arbeidsmark behoort te wees (Du Toit, 2005:11). Daar moet gekyk word na hervorming in die

opleiding wat gedoen word sodat dit relevant is in die arbeidsmark (Kok, 2005).

Om die hoë voorkoms van geskoolde werkloosheid te verminder, behoort duidelikheid te bestaan oor wat van werkgewers sowel as die onderwysstelsel verwag word. 'n Direkte skakeling tussen opleiding en die arbeidsmark is noodsaaklik sodat leerders toegerus kan word met die nodige kennis en vaardighede om dié mark te betree. Die ideaal is dat leerders nie slegs akademies toegerus word nie, maar dat hulle ook vaardighede sal aanleer wat vir hulle van nut sal wees in die arbeidsmark (Du Toit, 2005:12-13).

Onderwys, ekonomie en werk behoort voortdurend in kommunikasie met mekaar te wees. Die kennis en vaardighede wat in die onderwys aangeleer word, moet maklik aangepas kan word om aan die behoeftes van die arbeidsmark te voldoen. Die opleiding wat leerders ontvang behoort dus van so 'n aard te wees dat dit voldoen aan die vereistes van die arbeidsmark (Lindley, 1996:175-178; Zachariev, 1999:29-30; Van Tonder, 2003; Venter, 2003:19; Marshall, 2003:17; Louw, 2004:10; Kok, 2005).

In die arbeidswêreld is daar nywerhede, private en openbare organisasies wat staatmaak op die onderwysstelsel om aan hulle voldoende opgeleide persone te lewer (Bash & Green, 1995:33-36; Venter, 2003; Kok, 2005). Hier is dus 'n vennootskap waarin elke vennoot sy deel moet bydra sodat die ekonomie kan groei. Sukses kan slegs behaal word indien die werkgewers vaardighede wat hulle verlang identifiseer en hulle behoeftes aan die onderwys kommunikeer. Onderwys moet dan weer op sy beurt hierdie behoeftes in die leerplanne betrek (Du Toit, 2005:15).

Onderwys en werk behoort nie van mekaar geskei te word nie, maar daar moet deurgaans wisselwerking tussen die twee wêreldes wees. Indien voldoende skakeling tussen die onderwys en die arbeidsmark ontbreek, kan verkeerde opleiding gedoen word en geskoolde werkloosheid toeneem (Bash & Green, 1995:13-14; Tress, 1999:32-38; Wolhuter, 2003; Kok, 2005).

Die onderwys behoort op sy beurt ook vaardighede te identifiseer wat in die arbeidsmark benodig word (Kok, 2005). Op hierdie manier kan die bestaande

programme ondersoek word en die sterk- en swakpunte daarvan geïdentifiseer word. 'n Gesonde wisselwerking tussen onderwys en arbeid sal bydra tot die verbetering van standaard, asook die lewering van 'n werkerskorps met die nodige kennis en vaardighede (Fortuijn, Hoppers & Morgan, 1987:208-311; Venter, 2003:19; Marshall, 2003:11; Kok, 2005).

Indien daar nie 'n doeltreffende wisselwerking is tussen die aard van die afgestudeerdes wat die onderwys lewer en die vaardighede wat die arbeidswêreld vereis nie, sal dit 'n ekonomiese krisis tot gevolg hê en ook tot sosio-ekonomiese krisisse lei (OECD, 2000; Bonassi & Wolter, 2002:199-207; Castellano, Stringfield & Stone, 2003:231-272; Louw, 2004:10-11).

Voordele wat voortspruit uit die skakeling tussen die onderwys en die arbeidsmark is volgens Gorman (1989:21-22) die volgende:

- Onderwysers en leerders kan werksplekke besoek vir waarneming.
- Spesialiste uit die arbeidswêreld kan onderwysinstansies besoek en voorligting doen.
- Leerders kan werkservaring deur vakansiewerk opdoen.
- Werkgewers en onderwysers kan betrokke raak by mekaar.
- Opvoedkundige instellings kan finansiële steun van werkgewers ontvang.
- Werkgewers kry voldoende opgeleide leerders wat die arbeidsmark betree.

Die onderwys behoort 'n leerder te lewer wat toereikend opgelei is om aan die behoeftes van die arbeidsmark te voldoen. Om hierin te slaag het die onderwys volgens Zanchariiev (1996:26), Lindley (1996:171-176) en Mursak (1997:255) die volgende uitdagings:

- Die land se internasionale mededingendheid moet verbeter word.
- Daar moet meer arbeiders gelewer word wat aan die vereistes van die veranderende ekonomiese stelsel voldoen.

- Langtermynbehoefte van die arbeidsmark moet bereik word sodat werksmoontlikhede bevorder kan word.
- Produktiwiteit van werkers moet verbeter word.
- Werkgewers se deelname in die onderwysproses moet verbeter word.
- Die onderwys moet meer aktief deelneem om die gehalte van vaardighede wat aangeleer word te verbeter.

Die minderwaardige status wat beroepsonderwys in die samelewing geniet, behoort volgens Du Toit (2005:32) uitgeskakel te word. Beroepsonderrig in Suid-Afrika kan slegs 'n bydrae tot die bekamping van geskoolde werkloosheid lewer indien dit 'n hoër status geniet. Handearbeid behoort op dieselfde vlak as akademiese werk gesien te word. Skakeling tussen die onderwys en nywerhede moet geskied sodat voldoende vaardighedsopleiding gedoen kan word. Die probleem van geskoolde werkloosheid ontstaan as gevolg van 'n leemte tussen dit wat die onderwys die werksplek bied, en wat die werksplek van die onderwys verlang (Du Toit, 2005:33).

4.2 DIE SITUASIE IN DIE SUID-AFRIKAANSE ARBEIDSMARK

Alhoewel daar groei in die Suid-Afrikaanse ekonomie plaasvind, neem werkloosheid terselfdertyd toe (STATS SA, 1998; STATS SA, 2000; Fourie, 1997:53; Temkin, 2001:4-5; Gardens, 2001; Van Tonder, 2003; Marshall, 2003:7; Louw, 2004:10; Steyn, 2004:12; Kok, 2005).

'n Verskuiwing van arbeidsintensiewe produksie na kapitaalintensiewe prosesse het veroorsaak dat werksgeleenthede verlore gaan (Segal, 2003:18; Steyn, 2004:12; Kok, 2005). Dit het ook verder veroorsaak dat die vraag na arbeid afgeneem het (Meintjies, 1998:6-7; Fourie, 1997:367). Nog 'n faktor wat die probleem van geskoolde werkloosheid vererger, is dat die bevolkingsaanwas in Suid-Afrika hoër is as die behoeftes van die arbeidsmark (Du Toit, 2005:40).

Die wanbalans tussen dit wat leerders in die onderwysstelsel leer en dit wat die nywerhede vereis, het gelei tot 'n wantroue in die onderwysstelsel (Barker, 1999:209; Kok, 2005). Geskoolde werkloosheid maak 56,8% van die totale werkloosheid in Suid-Afrika uit (Du Toit, 2005:45).

In September 1999 het die Departement van Arbeid die Vaardighedsontwikkelingstrategie geïmplementeer. Daarmee wil werkgebaseerde onderwys en teoretiese kennis tot 'n eenheid saamgevoeg word sodat leerders 'n beter kwalifikasie kan behaal. Daarvolgens sal leerders dan oor beroepsgerigte vaardighede beskik waarvoor daar 'n behoefte in die ekonomie bestaan (Du Toit, 2005:53).

Daar vind voortdurend veranderinge in die arbeidswêreld plaas en daarom is dit nodig dat leerders oor 'n verskeidenheid vaardighede beskik (Hatting, 1999:14; Vorwerk, 1999:2).

Suid-Afrika is tans in die posisie dat skoolverlaters nie oor die minimum kwalifikasies beskik wat nodig is om tegniese vaardighede te ontwikkel nie. Leerders word aangemoedig om hulle vakke op 'n laer vlak te neem sodat die slaagsyfer kan verbeter. Die gevolg is 'n kwalifikasie wat nie veel werd is nie (Du Toit, 2005:54). Lennox (2004) beaam dit deur te sê dat 'n hoë slaagsyfer nie noodwendig beter kwaliteit opleiding beteken nie. Dit bly nog steeds die ideaal dat die onderwys in die behoeftes van die arbeidswêreld sal voorsien (Wong, 1997).

Kok (2005) is van mening dat solank onderwysinstansies kennis en vaardighede wat nie aan vereistes voldoen nie sertifiseer, die leerders benadeel word en dit dra verder by tot die probleem van geskoolde werkloosheid.

4.3 TIPES VENNOOTSKAPPE

Volgens Sutherland (2002:2) is dit nodig om tussen opleiding en onderwys te onderskei. Opleiding is die aanleer van praktiese vaardighede, terwyl onderwys intellektuele, morele en sosiale vaardighede behels. Opvoeding kan as geheel deur vennootskappe bereik word.

Volgens Pretorius (1999:153-168) kan verskeie vennootskappe in die onderwys gevorm word. Eerstens kom vennootskappe binne die opvoedingsomgewing voor en dit sluit die volgende in:

- 'n Vennootskap tussen die onderwyser en die leerder: Tradisioneel is leerders beskou as passief in die opvoedingsproses en is inligting deur die opvoeder aan hulle oorgedra. Deesdae word die opvoeder eerder beskou as 'n fasiliteerder wat die leerder in die leerproses bystaan.
- 'n Vennootskap tussen onderwysers en hulle kollegas: Tot so onlangs as 1989 het opvoeders geïsoleerd agter 'n toe deur gewerk. Elkeen het sy eie gang gegaan. Die klem het nou verskuif na spanwerk waar opvoeders saamwerk en gedagtes deel en idees uitruil tot voordeel van die leerders.
- 'n Vennootskap tussen onderwysers en die bestuur van die opvoedingsinstansie: Tradisioneel is opvoedingsinstansies deur 'n outokratiese hoof beheer. Die klem het nou verskuif na samewerking en besluitneming op alle vlakke.

Tweedens is daar vennootskappe tussen die opvoedingsinstansie en die eksterne omgewing en dit sluit die volgende in:

- Tuisonderrigvennootskappe: Ouerbetrokkenheid by opvoeding is nie nuut nie, en kan lei tot effektiewer leer. Prestasies wat leerders bereik is beter wanneer ouers betrokke is by die leerproses.
- 'n Vennootskap tussen opvoeding, industrie en besighede: Dit was tot in die laat sewentigerjare taboe om aan samewerking tussen opvoeding, nywerheid en besigheid te dink. In die tagtigerjare het hierdie idee egter verander. Die besef het deurgedring dat opvoeding en industrie mekaar kan aanvul.
- 'n Vennootskap tussen verskillende opvoedingsinstansies: In die verlede het burokratiese prosedures vennootskappe tussen die verskillende opvoedingsinstansies verhinder. Daar is egter al hoe meer 'n neiging om

sulke vennootskappe te vorm wat tot voordeel van die verskillende instansies strek.

4.4 KOÖPERATIEWE ONDERRIG

Volgens Dugmore (2005:1) is dit nie net belangrik dat armoede beveg en werk geskep word nie, dit is ook belangrik hoe dit gedoen word. Vennootskappe en interaksie tussen opvoedingsinstansies en die industrie is kritiek in die proses van werkloosheidsbekamping.

Koöperatiewe onderrig gee aan 'n leerder die voordeel van formele akademiese onderrig saam met praktiese ervaring in die werksplek. Hierdie soort leerervaring lewer afgestudeerdes wat 'n deeglike basiese teoretiese agtergrond het, maar wat ook in staat is om dadelik in die werksplek te kan inpas (Anon, 2004:1).

Koöperatiewe onderrig bestaan uit 'n vennootskap tussen die opvoedingsinstansie en die werkgewer met die volgende voordele vir die werkgewer (Anon, 2004:1):

- Leerders in opleiding kan roetine-take van die hoër betaalde werkers oorneem en so die doeltreffendheid van die maatskappy verhoog.
- Leerders in opleiding werk gewoonlik vir minder geld wat 'n finansiële voordeel vir die werkgewer inhou.
- Die werkgewer kry die geleentheid om toekomstige werkers te identifiseer.

Vir die leerder hou koöperatiewe onderrig die volgende voordele in (Anon, 2004:1):

- Die teoretiese opleiding is markgerig en word aangevul deur relevante praktiese ondervinding.
- Die leerder kry waardevolle werkservaring.
- Die leerder word blootgestel aan die professionele en werksetiek wat saam met die beroep gaan.

- Die leerder leer wat aangaan in die werksêreld.

4.5 DIE INVLOED VAN ONDERWYS OP DIE EKONOMIE

Een van die doelstellings van onderwys- en opleidingstelsels is om ekonomiese groei te bevorder. Dit word gedoen deur geskoolde werkers aan die ekonomie te voorsien (Du Toit, 2005:56). Werkloosheid neem egter toe, en dus blyk dit asof die uitset van die onderwys nie in pas is met die behoeftes van die arbeidsmark nie (Marshall, 2003:7). Dit wil voorkom asof daar 'n ooraanbod is van werkers met verkeerde of verouderde kwalifikasies, en 'n ondervoorsiening van werkers met kwalifikasies wat die ekonomie vereis (Capelli, *et al.*, 1997:165; Segal, 2003:12; Marshall, 2003:7; Steyn, 2004:12; Kok, 2005). Hierdie wanaanpassing tussen dit wat die onderwys lewer en dit wat die ekonomie vra, lei nie net tot 'n ekonomiese krisis nie, maar ook tot sosio-ekonomiese probleme (Barker, 1999:163; Kok, 2005).

Die vereistes van die arbeidsmark neem byna daagliks toe. Een van die belangrikste vereistes is dat die onderwys daarop gerig moet wees om in die moderne behoeftes van die ekonomie te voorsien. Die stelsel moet dus aanpas en voortdurend inpas by die veranderende behoeftes van die ekonomie (Kok, 2005). Leerders moet toegerus word met kennis en vaardighede in ooreenstemming met die behoeftes van die ekonomie.

Werkloosheid in Suid-Afrika is kommerwekkend en daarom is dit van groot belang dat leerders vaardighede ontwikkel wat deur die arbeidsmark vereis word (Haberman, 1997). Volgens Du Toit (2005:58) het die onderwys geen skakeling met die arbeidsmark nie, en Blumenthal (2004:8) is van mening dat Suid-Afrikaanse skoolverlaters opgelei is vir werkloosheid.

Om te bepaal hoedanig die opleiding wat aan VOO-kolleges gedoen word aan die vereistes van die nywerhede voldoen, is daar gestruktureerde onderhoude (kwalitatiewe navorsing) gevoer met sleutelpersone van nywerhede in die Vaaldriehoek. Nywerhede in die Vaaldriehoek is betrek omdat dit die voer-area vir die Sedibeng Kollege is waar die kwantitatiewe ondersoek gedoen is. Ses nywerhede is op 'n doelmatige wyse gekies. Die vereistes vir gekose

nywerhede was dat hierdie nywerhede tegniese personeel in diens moes hê wat opleiding by 'n tegniese kollege of VOO-kollege gehad het.

4.6 SAMEVATTING

Uit die inligting wat in die hoofstuk versamel is, blyk dit asof die algemene mening is dat kolleges se opleiding nie aan die vereistes van die nywerhede voldoen nie. Die gevoel is dat daar meer samewerking tussen die onderwys en die arbeidswêreld moet wees. Vennootskappe tussen al die rolspelers in die opvoedingsproses blyk die antwoord op die probleem van swak of onvoldoende opleiding te wees.

In die volgende hoofstuk word die empiriese studie uiteengesit.

HOOFSTUK VYF

EMPIRIESE STUDIE

5.1 INLEIDING

Die voorafgaande hoofstukke het die agtergrond gevorm vir die ondersoek wat met hierdie studie gedoen word, naamlik waar die VOO-kolleges (voorheen tegniese kolleges) hulle tans in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel bevind. Een van die doelwitte van die ondersoek is om vas te stel in watter mate die betrokke doserende personeel ingelig is oor die nuwe wette en voorskrifte wat met die transformasie van tegniese kolleges na VOO-kolleges gepaardgaan. Verder sal bepaal word hoe die personeel die proses ervaar, en hoe hulle die rol van die nuwe VOO-kolleges in die breër onderwys sien. Die nywerhede word ook by die studie betrek sodat bepaal kan word of die opleiding wat by die VOO-kolleges gedoen word aan hulle behoeftes voldoen.

Hoofstuk een is gewy aan die probleemstelling en 'n uiteensetting van die studie se navorsingsdoel. 'n Historiese oorsig oor die ontwikkeling van tegniese kolleges vanaf die dertiende eeu tot die hede is in Hoofstuk twee voorsien. In Hoofstuk drie is klem gelê op die wette en voorskrifte wat saam met die totstandkoming van VOO-kolleges in werking getree het. Die huidige situasie met tegniese en beroepsgerigte onderrig in Suid-Afrika is ook bespreek. Die wisselwerking tussen beroepsgerigte opleiding, die nywerheid en werkloosheid is vervolgens in Hoofstuk vier onder die loep geneem.

In hierdie hoofstuk sal die empiriese studie bespreek word. Aandag sal gegee word aan die navorsingsontwerp, die samestelling van die vraelys en onderhoud as meetinstrumente, die loodsondersoek, die steekproef en die populasie.

5.2 WAT IS NAVORSING?

Die woord *navors* beteken volgens Burns en Grove (1987:4) "om weer te soek" of "om noukeurig te ondersoek". Meer spesifiek beteken dit 'n

sistematiese ondersoek om ou kennis te bevestig of om nuwe kennis te verkry.

Vermeulen (1998:7) beskryf navorsing as 'n noukeurige ondersoek om nuwe feite te ontdek of om bestaande feite te korreleer deur 'n wetenskaplike studie van 'n vakgebied of gebeurtenis. Dit is 'n sistematiese prosedure wat ontwerp is om die kennis en begrip oor 'n spesifieke aspek uit te brei deur middel van die toepaslike bewyse.

Volgens Leedy en Ormrod (2001:3) moet eers vasgestel word wat navorsing nie is nie, voordat bepaal kan word wat navorsing wel is. Navorsing is nie:

- die blote versameling van inligting nie,
- die blote rondskuif van feite nie,
- die blote snuffel vir inligting nie, of
- 'n gebruikswoord om aandag te kry nie.

Noudat vasgestel is wat navorsing nie is nie, kan bepaal word wat dit wel is. Navorsing is 'n sistematiese proses om inligting te versamel en te analiseer ten einde 'n verskynsel of probleem beter te verstaan. Die volgende is tipiese eienskappe van navorsing (Leedy & Ormrod, 2001:4):

- Navorsing ontstaan met 'n vraag of probleem.
- Navorsing vereis 'n duidelike doel.
- Navorsing volg 'n spesifieke plan of prosedure.
- Navorsing verdeel die hoofprobleem in meer hanteerbare onderafdelings.
- Navorsing word gelei deur die spesifieke probleem of vraag.
- Navorsing aanvaar sekere kritieke aannames.
- Navorsing vereis die versameling en interpretasie van inligting in 'n poging om die probleem wat gelei het tot die navorsing op te los.

- Navorsing volg van nature logiese stappe van ontwikkeling.

5.3 WAAROM IS NAVORSING NODIG?

Navorsing is noodsaaklik vir die ontwikkeling van enige profesie. Deur navorsing word kennis gegenerer en teorieë ontwikkel en getoets (Burns & Grove, 1987:4).

5.4 Tipes Navorsing

5.4.1 Kwalitatiewe navorsing

Die term *kwalitatiewe navorsing* beskryf 'n verskeidenheid benaderings wat almal twee dinge in gemeen het:

- Die fokus is op 'n verskynsel in sy natuurlike omgewing.
- Die verskynsel word in al sy kompleksiteit bestudeer (Leedy & Ormrod, 2001:147).

Die kwalitatiewe navorser soek antwoorde deur sosiale omgewings en die individue in daardie omgewings te ondersoek. Die kwalitatiewe navorser stel vervolgens belang in hoe mense hulle in hulle sosiale omgewings plaas en sin daarvan maak (Berg, 1998:7).

Kwalitatiewe navorsingsmetodes maak dit moontlik om toegang te verkry tot moeilik kwantifiseerbare feite aangaande die mense wat 'n navorser waarneem of waarmee gepraat word. Kwalitatiewe navorsingsmetodes maak dit verder ook moontlik vir navorsers om te deel in die persepsies van ander, en vas te stel hoe mense struktuur en sin aan hulle daaglikse lewe gee (Berg, 1998:7).

Wanneer kwalitatiewe navorsing gedoen word, word dit gedoen om 'n verskynsel vanuit die navorser se oogpunt te ondersoek. 'n Verwysingsraamwerk word geskep waarvolgens die navorser waarnemings en redenasies baseer (De Vos *et al.*, 2005:262). Die verwysingsraamwerk vir hierdie navorsing is deur die voorafgaande literatuurstudie geskep.

Die literatuurstudie het die volgende funksies by kwalitatiewe navorsing (De Vos, Strydom, Fouche, & De Vos, et al., 2005:263):

- Dit toon aan dat die navorser kennis het van soortgelyke navorsing wat reeds gedoen is.
- Dit dui ook aan dat die navorser leemtes in die soortgelyke navorsing geïdentifiseer het, en met die navorsing daardie leemtes wil vul.
- Dit help om die navorsingsvrae beter te formuleer.

'n Kwalitatiewe benadering kan die navorser op die volgende maniere tot hulp wees (Leedy & Ormrod, 2001:148):

- Dit kan die navorser help om die aard van situasies, prosesse, verhoudings en stelsels te beskryf.
- Dit kan die navorser in staat stel om beter insig in die aard van 'n sekere verskynsel te kry.
- Dit help die navorser om die geldigheid van aannames en teorieë te toets.
- Dit is 'n manier waarvolgens die navorser die effektiwiteit van 'n beleid kan beoordeel.

Volgens Leedy en Ormrod (2001:159) is een van die metodes om kwalitatiewe navorsing te doen die insameling van inligting waarna 'n teorie gevorm word. Daar is vir die kwalitatiewe deel van die navorsing besluit om inligting by die nywerhede in te samel om vas te stel of die opleiding wat by VOO-kolleges gedoen word aan die behoeftes van die nywerhede voldoen. Voorts is besluit om gestruktureerde onderhoude met sleutelpersone in die gekose nywerhede te voer om die verlangde inligting te verkry.

Volgens Vermeulen (1998:65) het 'n onderhoud as 'n gekose metode om data te versamel die volgende kenmerke:

- Inligting word op 'n direkte wyse versamel.

- Inligting word in 'n van aangesig-tot-aangesig-situasie versamel.
- Inligting word op 'n maksimum effektiewe wyse versamel.
- Inligting word met 'n minimum vooroordeel verkry.

'n Onderhoud het volgens Vermeulen (1998:65) die volgende voordele:

- Groter duidelikheid kan oor komplekse onderwerpe tydens 'n onderhoud verkry word.
- Tydens 'n van aangesig-tot-aangesig-situasie kan sake van 'n meer persoonlike aard met groter vrymoedigheid bespreek word.
- Enige onduidelikhede wat tydens die onderhoud mag ontstaan, kan dadelik uitgeklaar word.
- Die gedrag en reaksies van die respondent kan direk waargeneem word.

'n Gestruktureerde onderhoud het die volgende eienskappe, aldus Vermeulen (1998:66):

- Die vrae en die volgorde waarin dit gevra word, word voorafbeplan.
- Die vrae word volgens standaard geformuleer.
- Duidelike aanwysings word vir die herformulering van vrae gegee.
- Omdat die vrae gestandaardiseer is, word die insette van verskillende onderhoudvoerders ook gestandaardiseer.
- Die standaardisasie van die vrae maak dit maklik om die response te klassifiseer en te ontleed.
- Die gestruktureerde onderhoud kan as 'n mondelinge vraelys beskou word.

5.4.2 Kwantitatiewe navorsing

Kwantitatiewe navorsing kan gedefinieer word as 'n formele, objektiewe en sistematiese proses om verhoudings tussen veranderlikes te toets en te beskryf (Burns & Grove, 2001:808).

Burns en Grove (2001:37) lig twee hoofgedagtes uit wat op kwantitatiewe navorsing van toepassing is. Eerstens word kennis versamel bloot vir die plesier daarvan om iets te ontrafel. Die bevindings van so 'n ondersoek het nie altyd praktiese nut nie. Tweedens word 'n wetenskaplike ondersoek gedoen met die doel om die kennis wat ingewin word te gebruik om die praktyk te beïnvloed.

Kwantitatiewe navorsing sluit volgens De Vos *et al.* (2005:133) eksperimente, opnames en inhoudsanalises in.

5.4.2.1 Tipes kwantitatiewe navorsing

Daar kan volgens Burns en Grove (2001:52) onderskei word tussen vier tipes kwantitatiewe navorsing:

- **Beskrywende navorsing:** Die doel van beskrywende navorsing is om werklike lewensituasies te beskryf. Hierdie benadering word gebruik om nuwe kennis aangaande onderwerpe waarvoor min of geen navorsing gedoen is nie in te win. Sodoende word 'n basis geskep vir verdere navorsing en die toets van bestaande teorieë.
- **Korrelerende navorsing:** Hierdie tipe navorsing word gedoen om verhoudinge tussen twee of meer veranderlikes te bepaal.
- **Kwasi-eksperimentele navorsing:** Die doel van hierdie tipe navorsing is om die oorsaak-en-gevolg-verhouding tussen gekose veranderlikes te bepaal.
- **Eksperimentele navorsing:** Eksperimentele navorsing word gebruik om die oorsaak-en-gevolg-verhouding tussen afhanklike en onafhanklike veranderlikes onder uiters gekontroleerde toestande te bepaal.

5.4.2.2 Voordele van kwantitatiewe navorsing

Die voordele van kwantitatiewe navorsing is volgens Louw en Edwards (1997:36) die volgende:

- Dit skep 'n basis waar resultate met mekaar vergelyk kan word.
- Getalle kan wiskundig verwerk word sodat 'n groot hoeveelheid inligting met 'n rekenaar verwerk kan word.
- Die statistiese tegnieke wat gebruik word, maak dit moontlik om 'n hipotese deeglik te toets.

5.4.2.3 Nadele van kwantitatiewe navorsing

Louw en Edwards (1997:36) wys ook op die volgende nadele van kwantitatiewe navorsing:

- Wanneer inligting in getalle omgeskakel word, is dit nie altyd moontlik om die ware gevoelens van die respondente weer te gee nie.
- Baie verskynsels wat getoets word, is moeilik om bloot as getalle weer te gee.

5.5 NAVORSINGSINSTRUMENTE VIR KWANTITATIEWE NAVORSING

'n Navorsers wat kwantitatiewe navorsing doen, kan volgens De Vos, et al. (2005:166) gebruik maak van vraelyste, kontrolelyste en indekse en skale om inligting in te samel.

5.5.1 Die vraelys

Volgens die Verklarende Afrikaanse Woordeboek (Labuschagne & Eksteen, 1992:1056) is 'n vraelys 'n lys met vrae oor 'n bepaalde onderwerp wat deur verskeie persone beantwoord word.

Alhoewel die inligting wat deur middel van 'n vraelys ingesamel word soortgelyk is aan dit wat deur middel van 'n onderhoud verkry word, neig die

vrae in die vraelys om minder diepte te hê. Daar is egter minder kans vir vooroordeel by 'n vraelys as by 'n onderhoud (Burns & Grove, 2001:426).

Die inligting vir die kwantitatiewe deel van die studie sal ingesamel word deur middel van 'n gestruktureerde vraelys wat opgestel is aan die hand van die literatuurstudie.

5.5.2 Tipes vraelyste

De Vos, et al. (2005:167-159) onderskei tussen die volgende tipes vraelyste:

- Vraelyste wat gepos word: Die navorser stel 'n vraelys op en pos dit dan aan die respondente tesame met duidelike instruksies oor hoe om die vrae te beantwoord.
- Telefoniese vraelyste: Alhoewel telefoniese vraelyste as vraelyste geklassifiseer word, is dit eerder 'n onderhoud, aangesien die navorser vrae vra en die respondent dan daarop reageer.
- Self-gedadministreerde vraelyste: In hierdie geval word die vraelyste uitgegee en deur die respondente beantwoord. Die navorser is egter beskikbaar indien die respondente hulp verlang. Die navorser beperk sy insette tot die minimum.
- Vraelyste wat met die hand afgelewer word: Soms word vraelyste met die hand deur die navorser afgelewer. Nadat die respondente dit voltooi het, kom haal die navorser dit weer.
- Groep-gedadministreerde vraelyste: Hier is die respondente as 'n groep teenwoordig, en word die vraelyste gelyktydig aan hulle gegee. Die respondente kan dan elk sy eie vraelys voltooi, of die navorser kan na 'n bespreking self 'n vraelys voltooi op grond van die terugvoer vanaf die groep.

Volgens Oppenheim (1996:1) is 'n ondersoek 'n vorm van beplande insameling van inligting. Die vraelys is egter nie die eerste stap wanneer 'n ondersoek gedoen word nie (Oppenheim,1996:24). Die vraelys word

voorafgegaan deur beplanning en 'n literatuurstudie van die onderwerp waaroor daar navorsing gedoen word.

Voordat 'n navorser kan besluit oor die aard en formaat van 'n vraelys, moet daar sekerheid wees oor die inligting wat dit moet versamel. Die vraelys moet kort en op die man af wees en moet slegs die vrae insluit wat nodig is om die verlangde inligting te bekom. Dit moet egter lank genoeg wees sodat daar nie later agtergekom word dat noodsaaklike inligting ontbreek nie (Nojaja, 2002:96).

Die formaat van die vraelys word verder bepaal deur hoe dit uitgegee gaan word, byvoorbeeld deur die posdiens, telefonies of enige ander metode. Die formaat word verder ook bepaal deur die persone wat die vraelys gaan voltooi en die omstandighede waaronder dit gedoen gaan word (Nojaja, 2002:96).

Volgens Nojaja (2002:97) is daar sekere basiese riglyne wat gevolg moet word wanneer die vrae vir 'n vraelys geformuleer word:

- Die sinne moet kort en duidelik wees, en die taalgebruik en die styl van die vrae moet deur die respondente verstaan word.
- Die vrae en die keuses van antwoorde moet nie die voorkeure van die navorser reflekteer nie.
- Elke vraag moet slegs een gedagte bevat.
- Elke vraag moet relevant aan die doel van die vraelys wees.
- Abstrakte vrae wat nie van toepassing op die milieu van die respondente is nie, moet eerder vermy word.
- Navorsers moet dit nie as vanselfsprekend aanvaar dat die respondente kennis van die onderwerp sal hê nie.
- Die volgorde waarin die vrae geplaas word, moet die algemene vrae eerste stel, en die meer sensitiewe en persoonlike vrae laaste.

Wanneer 'n vraelys te lank is, is die respondente geneig om traag te wees om dit te voltooi en baie vrae word dan oopgelaat (Burns & Grove, 2001:427).

Dit is noodsaaklik dat 'n nuwe vraelys eers getoets word voordat dit in 'n ondersoek gebruik word. Dit sal verseker dat onduidelikhede en foute met min moeite en koste reggestel kan word (Nojaja, 2002:97).

Die toets van 'n vraelys help ook om die effektiwiteit van die meegaande instruksies te toets, asook om vas te stel hoe lank dit sal neem om die vraelys te voltooi (Burns & Grove, 2001:430).

5.5.3 Voordele van 'n vraelys

Volgens Burns en Grove (aangehaal in Nojaja, 2002:97) het die gebruik van 'n vraelys vir die insameling van inligting die volgende voordele:

- 'n Vraelys is as meetinstrument effektiewer as 'n onderhoud.
- Die respondent is anoniem en daar is die minimum persoonlike kontak, daarom word groter objektiwiteit verkry.
- 'n Groot aantal mense kan maklik op hierdie manier gekontak word.
- 'n Vraelys is meer ekonomies as 'n onderhoud.
- Die gepaardgaande instruksies maak dit vir die respondente moontlik om slegs dit wat gevra word, te beantwoord.
- Die reaksies van die respondente kan maklik geanaliseer word.
- 'n Vraelys is nuttig om groot hoeveelhede inligting mee in te samel.

5.5.4 Die nadele van 'n vraelys

Die nadele van 'n vraelys is volgens Burns en Grove (aangehaal in Nojaja, 2002:99) die volgende:

- Dit is moeilik om die betroubaarheid te bepaal van vraelyste wat met die posdiens gestuur word.

- Dit is moeilik om die korrektheid van die antwoorde te bepaal.
- Daar word geen voorsiening gemaak vir die onafhanklike menings van die respondente nie.
- Die vraelys kan deur iemand anders as die respondent voltooi word.
- Die respondent kan die vrae verkeerd interpreteer.
- Aangesien die respondente anoniem is, kan diegene wat nie reageer nie, nie opgespoor word nie. Dit kan tot swak terugvoer lei.

Volgens Leedy en Ormrod (2001:197) kan twee tegnieke by die opstel van 'n vraelys gebruik word, naamlik 'n kontrolelys en 'n graderingskaal.

By 'n kontrolelys moet die respondent 'n definitiewe keuse uit 'n aantal moontlikhede maak, byvoorbeeld kies uit manlik of vroulik.

By 'n graderingskaal kies die respondent uit 'n aantal moontlikhede dié item wat sy gevoel die beste beskry, byvoorbeeld: "Hoe voel u oor die dra van 'n das werk toe? "

'n Vraelys word as geskik vir die insameling van inligting vir die kwantitatiewe deel van die studie beskou, aangesien al die respondente kan lees en skryf en ten minste 'n basiese kennis het van die onderwerp waaroor die ondersoek gaan. Al die respondente is ook werksaam in die studieveld.

5.6 DIE LOODSONDERSOEK

Ongeag of kwalitatiewe of kwantitatiewe navorsing gedoen word, dit is noodsaaklik dat 'n loodsondersoek gedoen word. Die loodsondersoek is gewoonlik minder formeel, en 'n paar respondente uit die hoofgroep kan vir die loodsondersoek betrek word. Die loodsondersoek in die geval van 'n vraelys as metode om inligting in te samel word gedoen om te bepaal of die relevante inligting wel deur middel van die vraelys bekom kan word (De Vos *et al.*, 2005:337).

Die loodsondersoek kan ook as 'n verkennende ondersoek gesien word. Die navorser doen 'n loodsondersoek om sy gekose metodes en instrumente te toets. Al neem dit aanvanklik 'n bietjie tyd in beslag, spaar dit heelwat tyd wanneer die hoofondersoek gedoen word (Leedy & Ormrod, 2001:116).

Nojaja (2002:99) beskryf 'n loodsondersoek as die beplande studie op 'n kleiner skaal met die doel om die metodiek te toets en af te rond.

Vir die loodsondersoek van hierdie studie is die vraelys aan tien doserende personeellede by die ingenieursdepartement van die Vanderbijlpark-kampus van die Sedibeng Kollege gegee om deur te gaan vir enige onduidelikheid of dubbelsinnigheid. Daar is enkele veranderinge aan die vraelys aangebring nadat die loodsondersoek afgehandel is. Dieselfde personeellede het ook die vroeë vir die gestruktureerde onderhoud deurgegaan.

5.7 DIE POPULASIE EN MONSTERNEMING

Die kwantitatiewe deel van hierdie studie word gedoen om vas te stel wat die kennis van die doserende personeel by die ingenieursdepartement van die Sedibeng Kollege is aangaande die nuwe wette en voorskrifte wat saam met die transformasie van tegniese kolleges na VOO-kolleges gaan. Verder wil daar met hierdie studie ook vasgestel word hoe hulle die rol van die nuwe VOO-kolleges in die huidige opleidingstelsel in Suid-Afrika sien. Die populasie vir hierdie ondersoek sluit al die doserende personeel op die drie kampusse van die Sedibeng Kollege in die Vaaldriehoek in, naamlik Vanderbijlpark, Vereeniging en Sebokeng. Die kwalitatiewe deel van hierdie studie word gedoen om te bepaal of die opleiding wat by VOO-kolleges gedoen word aan die vereistes van die nywerhede voldoen. Die populasie vir hierdie ondersoek is verteenwoordigers van ses nywerhede in die Vaaldriehoek.

Monsterneming is 'n proses waartydens enkelinge uit die groep geselekteer word op so 'n wyse dat die gekose persone verteenwoordigend van die groep is (Burns & Grove, 2001:365-367).

Nadat 'n populasie afgebaken is, moet die navorser 'n monster selekteer wat verteenwoordigend van die populasie is om aan sy ondersoek deel te neem (Vermeulen, 1998:55).

Aangesien die populasie van die ondersoek klein is (N=43), is daar nie 'n monster geneem nie, maar is die hele populasie vir die ondersoek gebruik.

5.8 TOESTEMMING

Toestemming om die kwantitatiewe ondersoek te doen, is van die Gautengse Departement van Nasionale Onderwys verkry. Die relevante brief word as Bylae A by hierdie studie ingesluit. Vir die kwalitatiewe ondersoek was dit slegs nodig om toestemming te verkry by die persone waarmee die onderhoud gevoer is.

5.9 ETIEK BY NAVORSING

Wanneer mense betrek word by 'n studie kom daar etiese oorwegings na vore wat nie van toepassing is by 'n suiwer kliniese studie wat in 'n laboratorium gedoen word nie (Strydom, 2005:56).

Etiek by navorsing kan gedefinieer word as 'n stel morele beginsels wat deur 'n individu of groep voorgestel word en dan algemeen aanvaar word. Hierdie beginsels stel reëls en gedragskodes daar waarvolgens respondente deur navorsers benader behoort te word (Strydom, 2005:57).

Vermeulen (1998:19) noem dat waar mense by die navorsing betrokke is, moet daar sekere etiese oorwegings in ag geneem word, naamlik:

- Die reg op privaatheid en nie-deelname.
- Die reg om anoniem te bly.
- Die reg op vertroulikheid.
- Die reg op navorsingsverantwoordelikheid.
- Die reg op gelykwaardigheid en gelyke geleenthede.

Alhoewel daar nie 'n spesifieke etiese kode vir navorsers in Suid-Afrika bestaan nie, kan die volgende volgens Strydom (2005:67) as riglyne gebruik word:

- Die moontlike gevolge vir die persone wat aan die studie deelneem moet oorweeg word.
- Dit moet duidelik gestel word dat deelname vrywillig is, en dat diegene wat verkies om nie deel te neem nie, nie gepenaliseer sal word nie.
- Deelnemers moet teen fisieke sowel as geestelike ongemak of gevaar beskerm word.
- Die bespreking van die gevalle wat bestudeer word, moet beperk word tot professionele mense in die betrokke studieveld en slegs vir professionele doeleindes.
- Alle inligting moet as vertroulik hanteer word.
- Die navorser moet slegs krediet neem vir dit wat hy self doen en krediet aan ander gee waar nodig.

Met die bogenoemde in ag geneem, is die vraelys vir hierdie studie so opgestel dat die respondente anoniem bly en dat daar nie 'n manier is om hulle te identifiseer nie. Daar is ook nie 'n manier om diegene op te spoor wat nie deelneem nie. Vir die onderhoud kon die respondente nie anoniem bly nie, maar hulle identiteit sal nie in die studie bekend gemaak word nie.

5.10 DATA-ANALISE

Met die aanvang van die ondersoek is geen hipotese gevorm nie. Die inligting van die vraelyste wat terugontvang en wat bruikbaar was, is geanaliseer. Daarvolgens is 'n idee gevorm van die kennisvlak, asook die houding van die respondente teenoor die transformasie van tegniese onderrig. Die resultate van die onderhoude is gebruik om te bepaal hoe relevant die opleiding by VOO-kolleges vir die nywerhede is.

5.11 SAMEVATTING

Daar is besluit om die data vir die kwantitatiewe empiriese ondersoek vir hierdie studie deur middel van 'n gestruktureerde vraelys in te samel. In so 'n vraelys moet die respondent 'n keuse uit gegewe antwoorde maak. Met die inligting wat op hierdie manier versamel is, kon bepaal word wat die vlak van die respondente se kennis is aangaande die wette wat bespreek is, asook hoe die doserende personeel die transformasieproses beleef, en hoe hulle die doel van VOO-kolleges sien. Met hierdie inligting kon probleemvrae een en twee beantwoord word. Die data vir die kwalitatiewe ondersoek is deur middel van gestruktureerde onderhoude verkry. Daarmee kon die relevansie van opleiding by VOO-kolleges bepaal word en probleemvraag drie beantwoord word.

HOOFSTUK SES

DATA-ANALISE EN INTERPRETASIE

6.1 INLEIDING

In die voorafgaande hoofstukke is vasgestel dat goed opgeleide vakmanne nodig is vir die ekonomiese welvaart van 'n land (McGinty & Fish,1993:3; Asmal, 2000b:35). Tegniese kolleges wat deur die staat beheer word, was nog altyd deel van die opleiding van vakmanne. Soos wat die tegnologie ontwikkel en die politiek verander, word die wette en voorskrifte wat die tegniese opleiding beheer ook verander.

Die studie is in twee dele uitgevoer. Kwantitatiewe navorsing is onder die doserende personeel van die Sedibeng Kollege in die Vaaldriehoek gedoen om probleemvrae een en drie te beantwoord. Kwalitatiewe navorsing is onder die nywerhede in die Vaaldriehoek gedoen om probleemvraag twee te beantwoord. Die kwalitatiewe en kwantitatiewe ondersoeke sal afsonderlik bespreek word.

6.2 DIE KWANTITATIEWE ONDERSOEK

Die inligting vir die kwantitatiewe deel van hierdie studie is verkry deur vraelyste onder die doserende personeel op die kampusse van die Sedibeng Kollege vir Verdere Onderwys en Opleiding in die Vaaldriehoek (Vereeniging, Vanderbijlpark en Sebokeng) te sirkuleer. Daar is besluit om hierdie groep (doserende personeel) by die ondersoek te betrek, omdat die personeel op bestuursvlak (posvlak 3 en hoër) meer betrokke was by die beplanning van die transformasieproses, en dus uit die aard van hulle werk meer op hoogte met die inhoud van die wette en voorskrifte behoort te wees. Die studie behoort aan te dui in hoe 'n mate daardie inligting na die doserende personeel afgevoer word.

Vraelyste is per hand aan al die doserende personeel verbonde aan die ingenieursdepartement en in diens van die Sedibeng Kollege vir Verdere Onderwys en Opleiding versprei en die vraelyste is voltooi en teruggehandig.

Die vraelys wat vir die kwalitatiewe ondersoek uitgegee is, is in drie afdelings verdeel, naamlik Afdeling A: Algemene inligting; Afdeling B: Kennis van wette en regulasies; en Afdeling C: Persoonlike persepsies. Die inligting wat uit die vraelys verkry is, word vervolgens in die afsonderlike afdelings bespreek. Die afdelings en die vrae sal in dieselfde volgorde as op die vraelys bespreek word.

6.3 ANALISE EN BESPREKING VAN DATA WAT UIT DIE VRAELYSTE VERKRY IS

Daar was gesamentlik 43 doserende personeel (posvlak 1 is dosente en posvlak 2 is senior dosente) op die Vaaldriehoek-kampusse van die Sedibeng Kollege toe die vraelys uitgegee is. Die vraelys is per hand aan elkeen gegee en elke vraelys is weer terugontvang. Van die vraelys wat uitgegee is, is honderd persent terugontvang.

6.3.1 Afdeling A: Algemene inligting

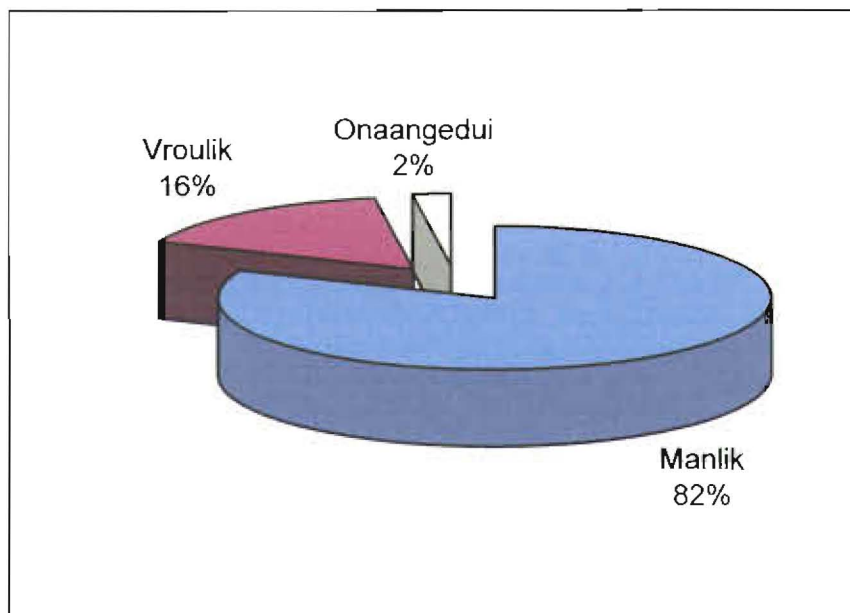
Die vrae in afdeling A is van 'n algemene aard sodat 'n algemene profiel van die respondente verkry kan word.

6.3.1.1 Geslag

Die vraag is gevra om die verhouding tussen die manlike en vroulike personeel te bepaal. Die ondersoek is by die ingenieursdepartement gedoen en siende dat die tegniese veld tradisioneel deur die manlike geslag oorheers is, is verwag dat die meerderheid respondente manlik sou wees.

Figuur 6.1 toon 'n oorsig van die geslag van die respondente

Figuur 6.1: Geslag van respondente



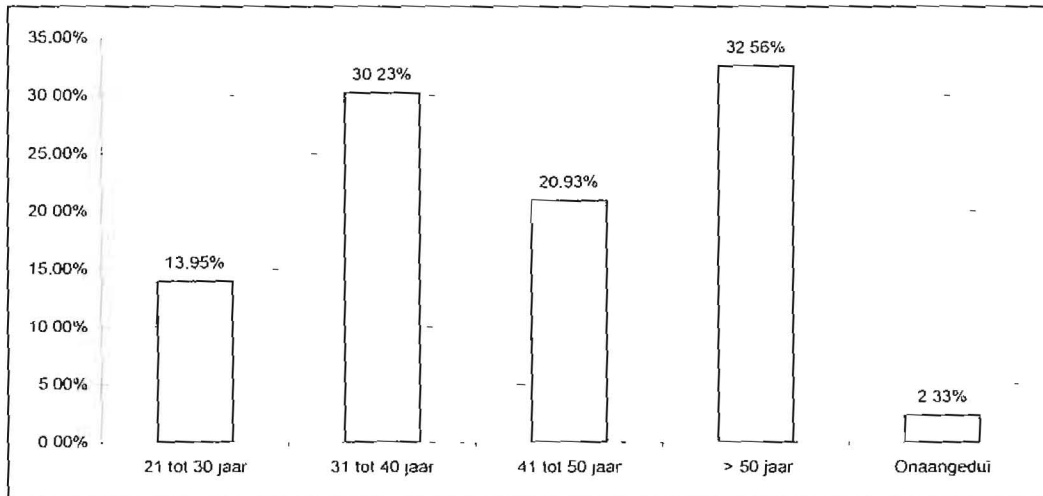
Uit figuur 6.1 is dit duidelik dat die oorweldigende meerderheid van die respondente (81.40%, 35 uit 43) manlik is, en slegs 'n klein aantal (16.28%, 7 uit 43) vroulik is. Slegs een persoon (2.33%) het nie geslag aangedui nie. Die tegniese veld (ambagsmanne) was tradisioneel die domein van die man, en vroue het onlangs eers tot die veld toegetree. Dus mag dit die rede wees dat daar soveel manlike persone onder die respondente is.

6.3.1.2 Ouderdom

Die vraag is gevra om vas te stel of dieselfde tendens by tegniese onderrig as by die nywerhede heers waar jongmense nie meer tot die beroep toetree nie.

Figuur 6.2 toon die verspreiding van die respondente volgens ouderdom aan.

Figuur 6.2: Ouderdom van respondente



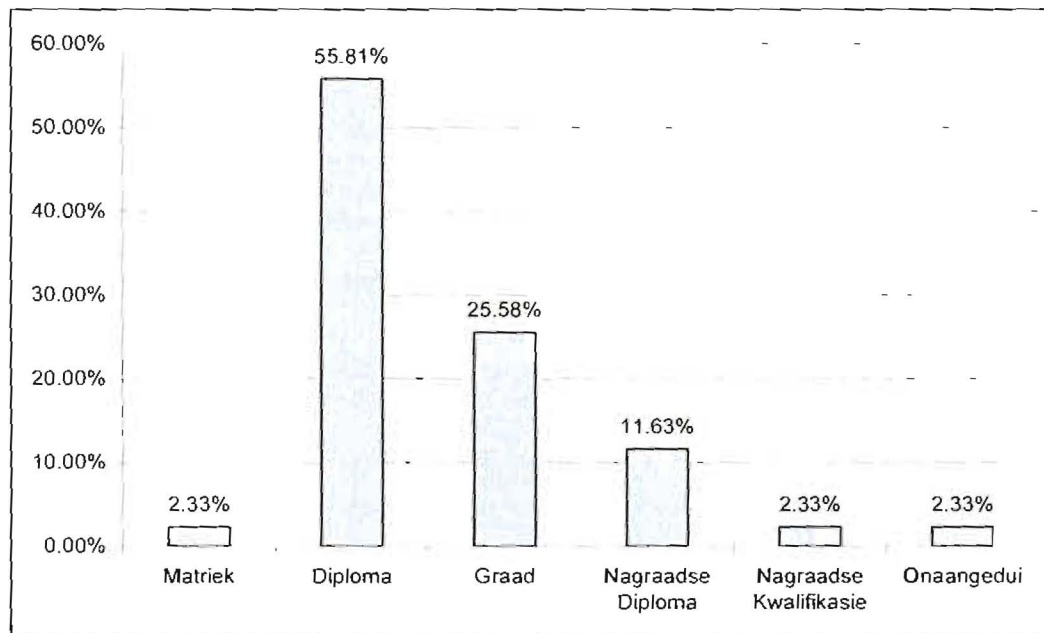
Die meeste respondente val binne die ouderdomsgroep ouer as 50 jaar (32.56%, 14 uit 43). Die tweede grootste groep is diegene van 31 tot 40 jaar (30.23%, 13 uit 43). Dan volg die groep tussen 41 en 50 jaar (20.93%, 9 uit 43). Die kleinste ouderdomsgroep is diegene tussen 21 en 30 jaar (13.95% 6 uit 43). Slegs een respondente het nie ouderdom aangedui nie (2.33%). Dit blyk dat die meeste respondente in die hoër ouderdomsgroep val. Die kleinste groep van die respondente val in die ouderdom 21 tot 30 jaar. Dit wil uit die resultate voorkom asof daar min jongmense is wat tot die beroep toetree.

6.3.1.3 Kwalifikasie

Met hierdie vraag wil daar vasgestel word wat die vakverwante (tegniese) opleidingsvlak van die respondente is.

Figuur 6.3 toon die verskeidenheid kwalifikasies van die respondente aan.

Figuur 6.3: Kwalifikasie van respondente



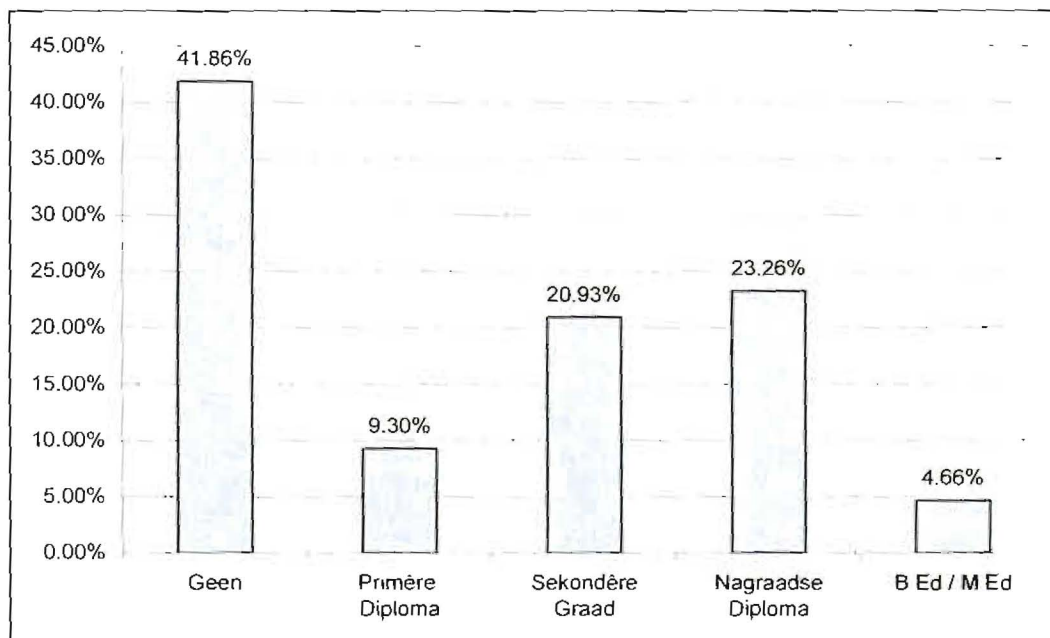
Een van die respondente (2.33%) beskik oor slegs 'n matrieksertifikaat. Die meeste het 'n tersiêre diploma (55.81%, 24 uit 43). Dit mag wees omdat baie van die dosente uit 'n ambagsagtergrond kom en dit die opleiding is wat ambagsmanne ontvang het. 'n Verdere rede mag wees dat dit die kwalifikasie is wat by die instansie waar hulle werksaam is (VOO-kolleges) aangebied word, en dit bloot genieflik is om in die rigting te kwalifiseer. Van die respondente het 25.58% (11 uit 43) aangedui dat hulle 'n graad voltooi het. 13.96% (6 uit 43) het gesamentlik 'n nagraadse diploma of nagraadse kwalifikasie, en slegs een respondent (2.33%) het geen kwalifikasie aangedui nie. Dit blyk dat daar nie motivering by die respondente is om meer as die vereiste kwalifikasie wat nodig is vir die pos wat hulle beklee te verwerf nie. 'n Moontlike rede vir die gebrek aan motivering om verder te studeer mag wees dat die huidige beleid van die onderwysdepartement nie meer voorsiening maak vir salarisverhoging met kwalifikasie-verbetering nie. Die implikasie hiervan is dat dosente nie gemotiveerd is om hulle kennis te verbeter nie. Dit kan daartoe lei dat die standaard van onderrig afneem.

6.3.1.4 Onderwyskwalifikasies

Alhoewel 'n onderwysdiploma nie nodig is vir aanstelling as dosent by die ingenieursdepartement van 'n VOO-kollege nie (Roode, 2005), is daar tog dosente wat wel sodanige kwalifikasie verwerf het. Met hierdie vraag wil daar vasgestel word hoeveel respondente 'n onderwyskwalifikasie het.

Figuur 6.4 toon die verspreiding van die respondente se onderwyskwalifikasies.

Figuur 6.4: Onderwyskwalifikasie



Die meerderheid van die respondente het aangedui dat hulle nie oor 'n onderwyskwalifikasie beskik nie (18 uit 43, 41.86%). Dit was (en is nog steeds) nie nodig om oor 'n onderwyskwalifikasie te beskik om 'n aanstelling as dosent by 'n tegniese kollege (tans VOO-kollege) te kry nie (Roode, 2005). Dit mag die rede wees waarom so 'n groot groep respondente nie onderwysdiplomas het nie. Soos reeds genoem, lyk dit of die respondente traag is om meer as die minimum kwalifikasie wat nodig is te bekom. Die tweede grootste groep (23,26%, 10 uit 43) beskik oor nagraadse onderwysdiplomas. Dan volg diegene met sekondêre onderwysdiplomas (20.93%, 9 uit 43). Slegs 4 persone (9.3%) het aangedui dat hulle oor 'n

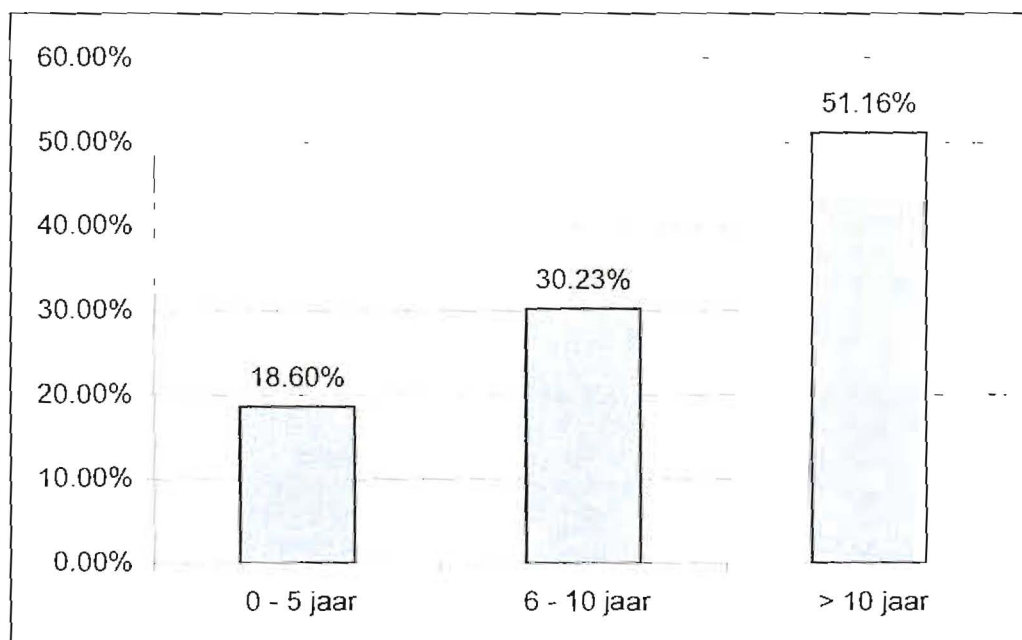
primêre onderwysdiploma beskik. Die respondente wat oor 'n nagraadse onderwyskwalifikasie beskik, was 13.93% (6 uit 43). Een respondent (2.33%) het nie die vraag beantwoord nie.

6.3.1.5 Onderwyservaring

Met hierdie vraag wil bepaal word hoeveel ervaring die respondente in die onderwys het. Dit sal 'n aanduiding gee of nuwe mense tot die beroep toetree.

Figuur 6.5 toon die verspreiding van onderwyservaring van die respondente aan.

Figuur 6.5: Onderwyservaring



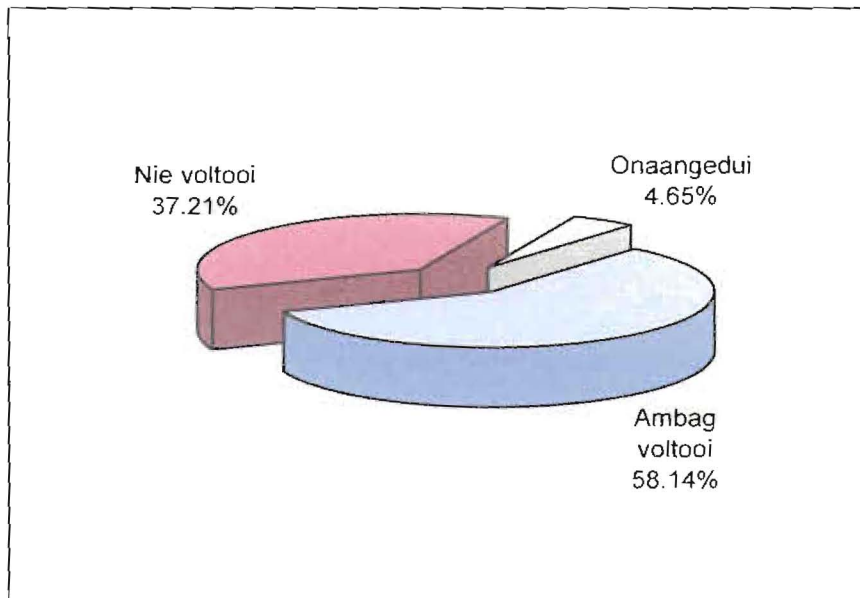
Uit die gegewens van figuur 6.5 kan gesien word dat die meeste respondente meer as tien jaar ervaring in die onderwys het (51.16%, 22 uit 43). Die tweede grootste groep (30.23%, 13 uit 43) het tussen 6 en 10 jaar ervaring. Die kleinste groep (18.6%, 8 uit 43) verteenwoordig die respondente met minder as 5 jaar ervaring. As dit vergelyk word met die ouderdomsverspreiding (6.2.1.2 en figuur 6.2) blyk dit dat die hoë ouderdomsgroep (persone bo 50) die meeste onderwyservaring het. Dit wil uit die resultate van hierdie vraag voorkom asof daar nie jonger mense tot die beroep toetree nie.

6.3.1.6 Ambag voltooi

Die vraag is gevra om te bepaal hoeveel respondente vakmanne is, aangesien dit 'n aanduiding gee van hoeveel eers in die nywerheid werksaam was en dus waardevolle praktiese ervaring na die kollege gebring het.

Figuur 6.6 toon die verhouding tussen die respondente wat 'n ambag voltooi het teenoor die wat nie 'n ambag voltooi het nie.

Figuur 6.6: Ambag voltooi



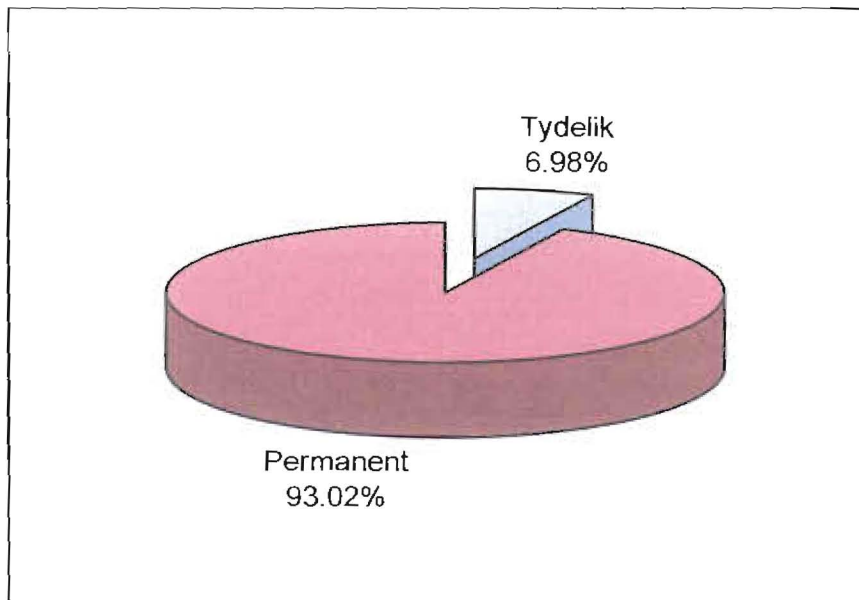
Omdat onderrig aan 'n tegniese kollege (tans VOO-kollege) deel van 'n vakman se opleiding was, kon verwag word dat die meeste respondente 'n ambag voltooi het (58.14%, 25 uit 43). Die wat nie 'n ambag voltooi het nie verteenwoordig 37.21% (16 uit 43) van die respondente. Twee persone (4.65%) het nie die vraag beantwoord nie. Alhoewel die meeste respondente aangedui het dat hulle vakmanne is, is die getal laer as wat verwag sou word. Dit mag wees omdat daar nie meer ambagsmanne opgelei word nie, of omdat die salaris in die onderwys nie meer kompeteer met die van nywerhede nie.

6.3.1.7 Aard van aanstelling by kollege

Tydlike aanstellings is wisselend na gelang van die behoeftes van die kollege. Met hierdie vraag wil bepaal word hoeveel persone ten tye van die opname tydelik of permanent by die kollege aangestel was. Met die resultate van die vraag kan 'n vergelyking getref word tussen die kennisvlak van permanente en tydelike dosente.

Figuur 6.7 toon die verhouding tussen die respondente wat 'n permanente aanstelling het en die wat tydelik aangestel is.

Figuur 6.7: Aard van aanstelling

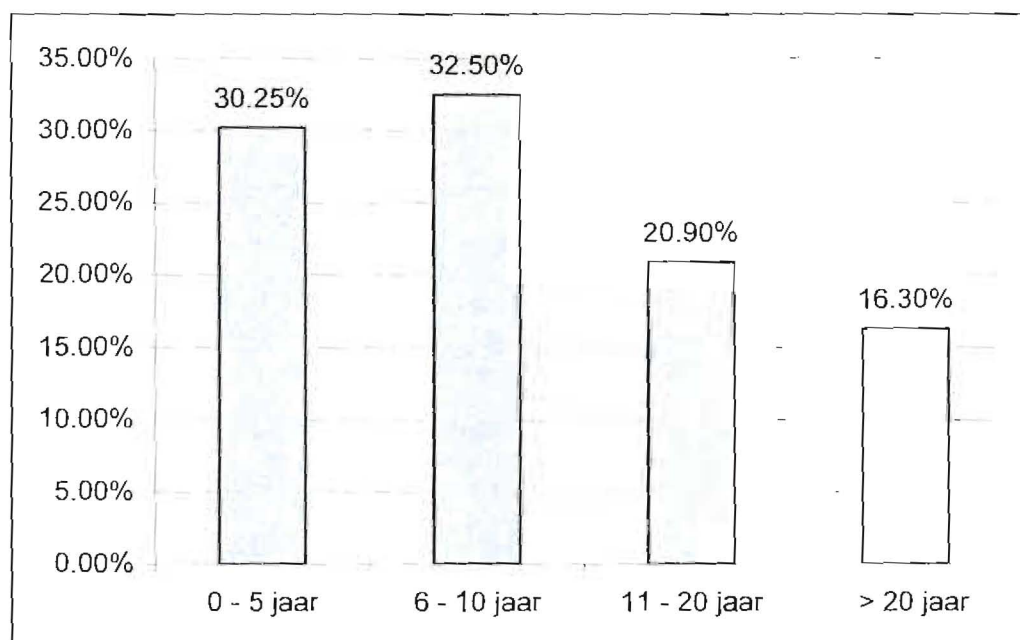


Die respondente wat voltyds aangestel is, was oorweldigend die meerderheid (93.02%, 40 uit 43). Slegs 6.98%, (3 uit 43) was tydelike aanstellings. Tydelike dosente word volgens die behoefte van die kollege en die studentegetalle aangestel. Die getal tydelike aanstellings sal dus wissel van trimester tot trimester. Weens 'n traagheid van die departement met die toestemming om die vraelyste uit te gee, kon die vraelyste eers aan die begin van 'n trimester uitgegee word. Daar was toe nog min tydelike aanstellings by die kollege gedoen en daarom lyk die verspreiding soos in figuur 6.7.

6.3.1.8 Tyd werksaam by die Sedibeng Kollege

Figuur 6.8 toon die verspreiding van die jare diens van die respondente by die Sedibeng Kollege.

Figuur 6.8: Jare diens by die Sedibeng Kollege

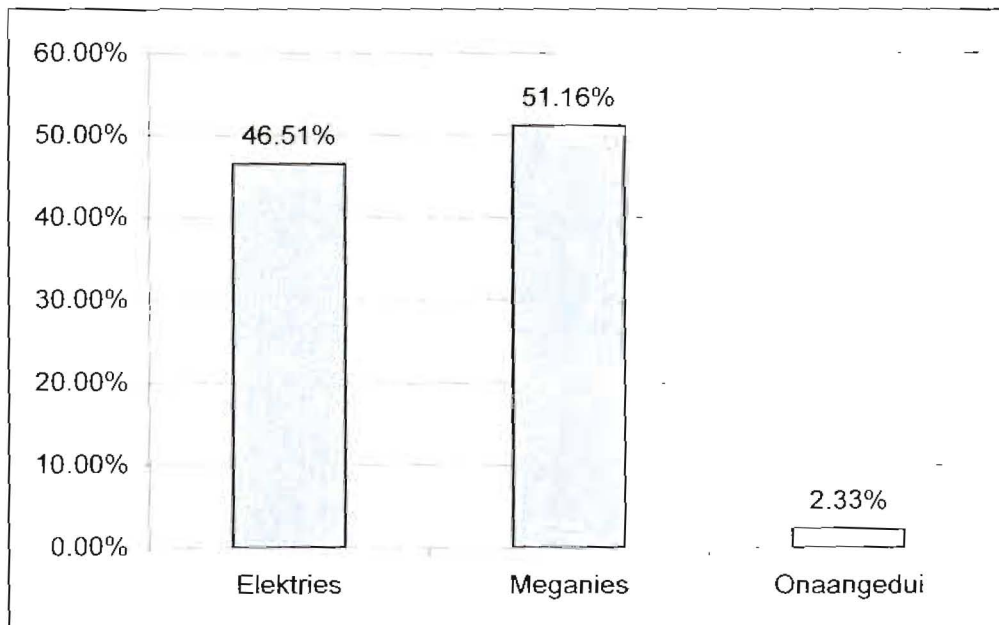


Die grootste persentasie van die respondente het minder as tien jaar diens by die Sedibeng Kollege. 32.57% (14 uit 43) het tussen 6 en 10 jaar diens, terwyl 30.2% (13 uit 43) tussen 0 en 5 jaar diens het. Die wat tussen 11 en 20 jaar diens het, verteenwoordig 20.9% (9 uit 43) van die respondente. Die kleinste groep (16.3%, 7 uit 43) het meer as 20 jaar diens. Baie dosente het eers 'n tyd in die nywerheid as vakmanne gewerk voordat hulle na die onderwys gekom het (vergelyk die hoeveelheid vakmanne in 6.2.1.5 en figuur 6.6). Dit mag 'n rede wees waarom daar nie meer persone is wat lang diensjare het nie. As die jare diens met die respondente se onderwyservaring vergelyk word (6.3.1.4 en figuur 6.5), blyk daar 'n teenstrydigheid te wees. Daar moet egter in ag geneem word dat die vraag was om jare diens by die Sedibeng Kollege aan te dui. Respondente mag ook voorheen by ander kolleges gewerk het.

6.3.1.9 Afdeling werksaam

Figuur 6.9 toon die verspreiding van die respondente tussen die twee afdelings van die ingenieursdepartement, naamlik die elektriese afdeling en die meganiese afdeling.

Figuur 6.9: Afdeling werksaam

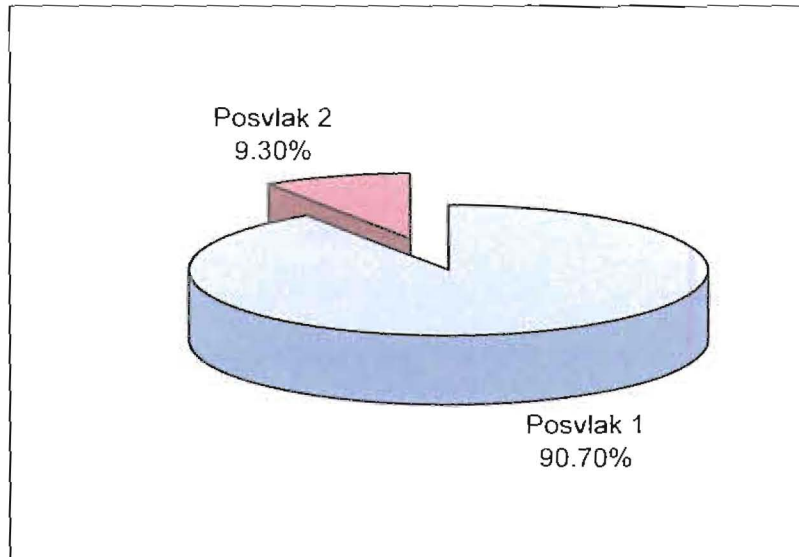


Die ingenieursdepartement van die Sedibeng VOO-kollege het twee hoofafdelings naamlik elektries en meganies. Die resultate van die ondersoek het aangedui dat die verspreiding van die dosente redelik eweredig tussen die elektriese afdeling en die meganiese afdeling is. Van die respondente was 51.16% (22 uit 43) werksaam in die meganiese afdeling, en 46.51% (20 uit 43) was werksaam in die elektriese afdeling. Een persoon (2.33%) het nie die afdeling werksaam aangedui nie. Die resultate van hierdie vraag is 'n aanduiding dat die opleiding redelik eweredig tussen die twee studievervelde gedoen word.

6.3.1.10 Posvlak-aanstelling

Figuur 6.10 toon die verhouding tussen die respondente wat op posvlak 1 (dosente) en posvlak 2 (senior dosente) aangestel is.

Figuur 6.10: Posvlak van respondente



Senior dosente (posvlak 2) is vakspecialiste wat binne 'n afdeling na die organisasie van 'n spesifieke vakrigting moet omsien, byvoorbeeld ligtestroomvakke binne die elektriese afdeling. Dit is die rede waarom daar so min senior dosente (9.3%, 4 uit 43) is teenoor 90.7% (39 uit 43) dosente.

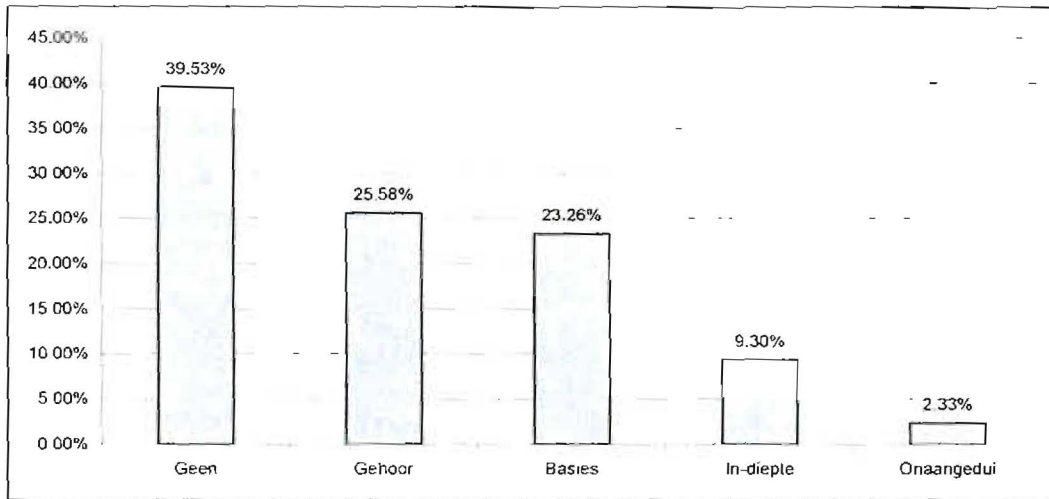
6.3.2 Afdeling B: Kennis van wette en regulasies

Die vrae in die afdeling is opgestel om 'n aanduiding te kry van die respondente se kennisvlak aangaande die wette en voorskrifte wat die huidige proses van transformasie van tegniese kolleges na VOO-kolleges dryf. Daar is vier opsies by elke vraag gegee waaruit die respondente 'n keuse moes maak. By elke vraag is die wet of regulasie genoem, en die respondente moes aandui hoeveel hulle van sodanige wet of regulasie weet. Die doel van hierdie studie was nie om die respondente se kennis aangaande die inhoud van die wette te bepaal nie, maar slegs in hoe 'n mate hulle bewus is van die bestaan van die wette.

6.3.2.1 Die Kwalifikasie-Owerheidswet (Wet no. 58 van 1995)

Figuur 6.11 toon die verspreiding van die respondente se kennis aangaande die wet.

Figuur 6.11: Die Kwalifikasie-Owerheidswet (Wet no. 58 van 1995)

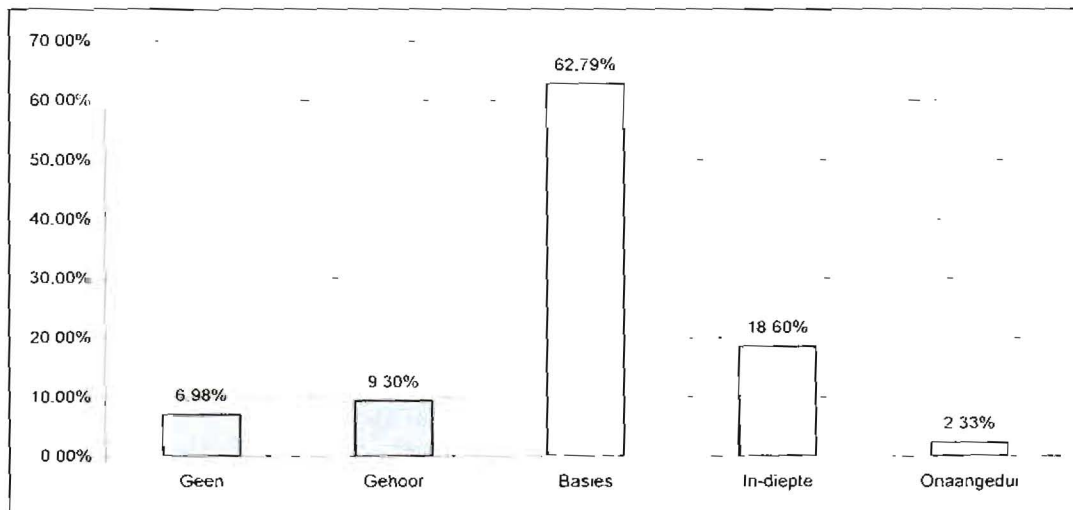


Die meeste respondente (39.53%, 17 uit 43) het aangedui dat hulle geen kennis van die Kwalifikasie-Owerheidswet het nie. Die tweede grootste groep (25.58%, 11 uit 43) het aangedui dat hulle al daarvan gehoor het. Diegene wat 'n basiese kennis van die wet het, was 23.26% (10 uit 43). Slegs vier respondente (9.3%) het aangedui dat hulle 'n in-diepte kennis van die wet het, en een respondente (2.33%) het die vraag nie beantwoord nie. Die wet was verantwoordelik vir die totstandkoming van die Kwalifikasie Owerheid (vergelyk 2.3.3.1) wat op sy beurt weer verantwoordelik was vir die ontwikkeling en implementering van die NKR. Aangesien die NKR die raamwerk is waarvolgens kwalifikasies in Suid-Afrika saamgestel word, sal 'n beter kennis oor die ontwikkeling en ontstaan van die NKR tot voordeel van dosente wees. Dit wil voorkom asof sulke relevante inligting nie tydens opleiding ter voorbereiding van die transformasie aan die personeel gegee is nie.

6.3.2.2 Die Nasionale Kwalifikasieraamwerk

Figuur 6.12 toon die kennisverspreiding van die respondente aangaande die NKR.

Figuur 6.12: Die Nasionale Kwalifikasieraamwerk

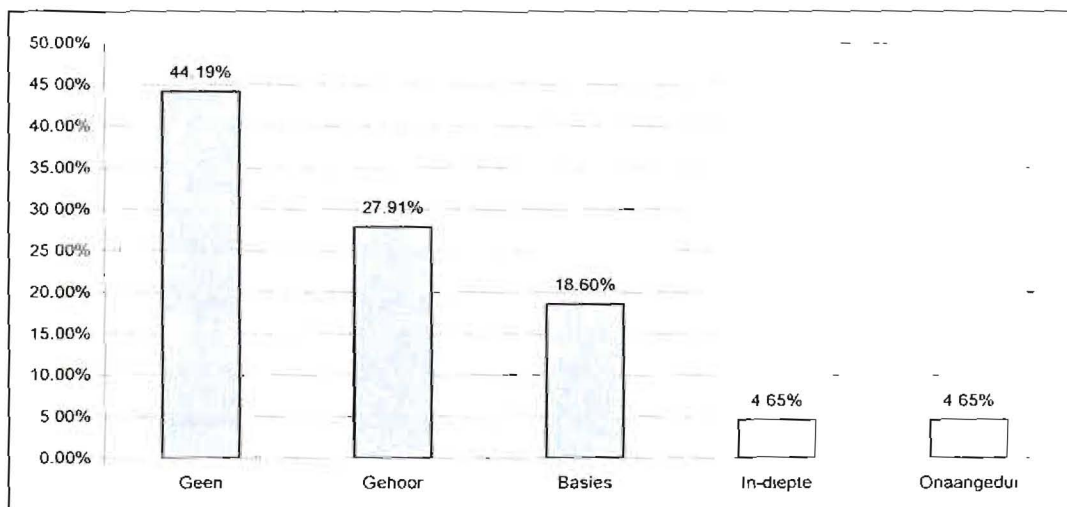


Die NKR is die basis waarop al die nasionale kwalifikasies tans gebaseer is. Dit was dus te wagte dat die meeste respondente (62,79%, 27 uit 43) 'n basiese kennis daarvan sal hê. Die volgende grootste groep (18,60%, 8 uit 43) het aangedui dat hulle 'n in-diepte kennis van die NKR het. 'n Klein persentasie (6,98%, 3 uit 43) het geen kennis van die NKR gehad nie, en vier respondente (9,3%) het aangedui dat hulle al daarvan gehoor het. Een respondent (2,33%) het nie die vraag beantwoord nie. Dit wil uit die resultaat van figuur 6.12 voorkom asof die meeste respondente bewus is van hoe die verskillende kwalifikasies en bande waarin die NKR ingedeel is by mekaar inskakel. In hulle omgang met hulle leerders sal hulle op grond van die kennis vir die leerders leiding in hulle studies kan gee.

6.3.2.3 Die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding

Die kennis van die respondente aangaande die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding word in figuur 6.13 aangedui.

Figuur 6.13: Die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding

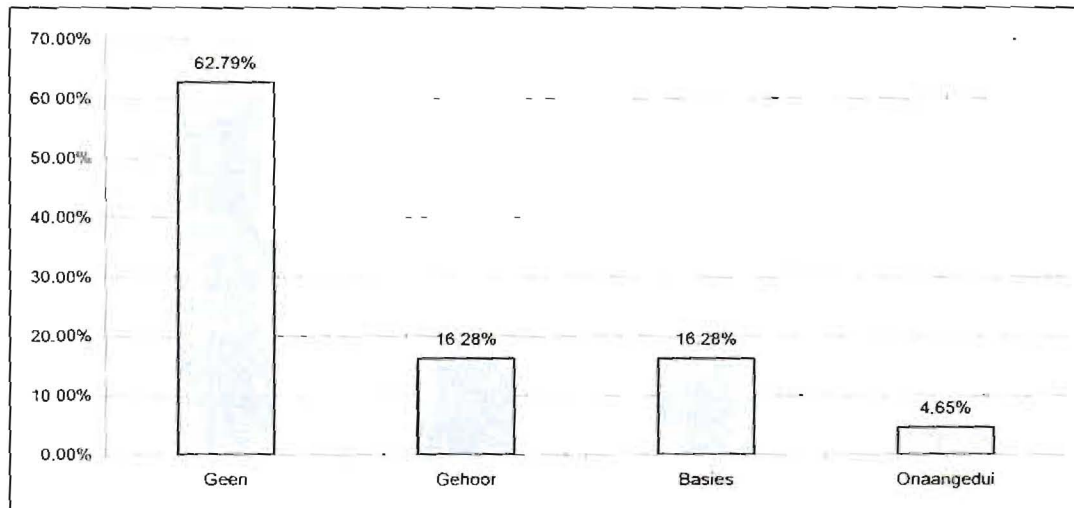


Die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding is in 1996 in die lewe geroep om ondersoek in te stel na die opleiding by die destydse tegniese kolleges. Aangesien 'n groot aantal respondente toe nog nie in diens van die kollege was nie (vergeelyk figuur 6.8) is dit te verstane dat die meeste (44.19%, 19 uit 43) geen kennis van die bestaan van die komitee het nie. Diegene wat aangedui het dat hulle van die komitee gehoor het, was die tweede grootste groep (27.91%, 12 uit 43). Agt respondente (18.6%) het aangedui dat hulle 'n basiese kennis van die komitee se bestaan het. Die respondente wat aangedui het dat hulle deeglik bewus is van die bestaan van die komitee, was 4.65% (2 uit 43). Twee respondente (4.65%) het nie die vraag beantwoord nie. Die wetgewing vir die transformasie van tegniese onderrig was die resultaat van die ondersoek en verslag van die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding. Respondente wat nie van die komitee of sy verslag bewus is nie, sal ook in die duister wees oor hoekom die veranderinge plaasvind.

6.3.2.4 Die verslag van die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding

Figuur 6.14 dui aan hoeveel die respondente weet van die inhoud van die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding se verslag.

Figuur 6.14: Die verslag van die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding

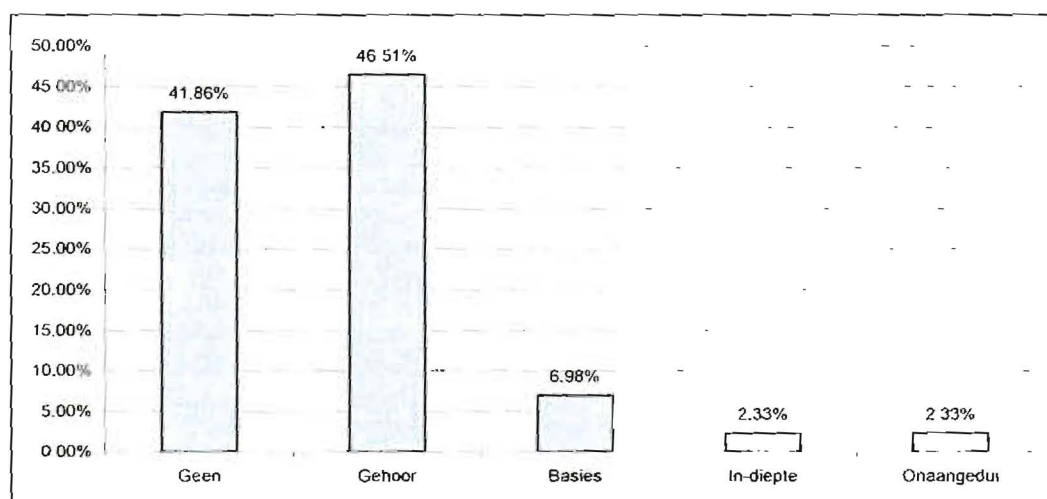


Soos verwag uit die resultate van die vorige vraag (kyk figuur 6.13), het die meeste respondente (62,79%, 27 uit 43) geen kennis van die verslag van die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding gehad nie. 'n Gelyke aantal respondente (16,28%, 7 uit 43) het onderskeidelik aangedui dat hulle van die verslag van die komitee gehoor het of 'n basiese kennis daarvan het. Geen respondente het aangedui dat hulle 'n in-diepte kennis van die verslag het nie, en twee respondente (4,65%) het nie die vraag beantwoord nie. Respondente wat nie bekend is met die inhoud van die verslag van die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding nie sal ook nie weet wat die rede vir die transformasie van tegniese kolleges na VOO-kolleges is nie.

6.3.2.5 Die Groenskrif vir Verdere Onderwys en Opleiding

Figuur 6.15 toon die kennisverspreiding van die respondente aangaande die Groenskrif vir Verdere Onderwys en Opleiding.

Figuur 6.15: Die Groenskrif vir Verdere Onderwys en Opleiding

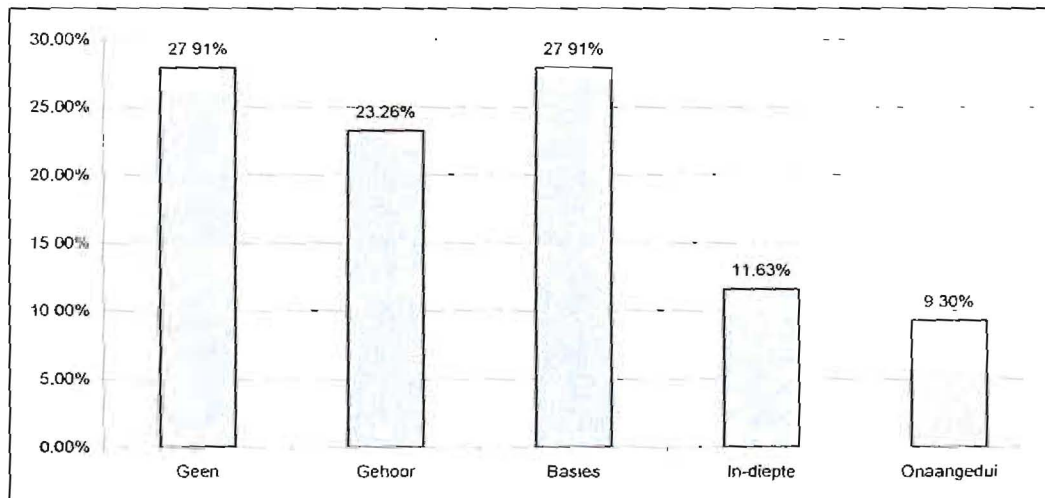


Die meeste respondente (46.51%, 20 uit 43) het aangedui dat hulle van die Groenskrif vir Verdere Onderwys en Opleiding gehoor het. Die tweede grootste groep (41.86%, 18 uit 43) het aangedui dat hulle niks weet van die Groenskrif nie. Diegene wat 'n basiese kennis van die Groenskrif het, was drie respondente (6.98%), en slegs een respondent (2.33%) het 'n in-diepte kennis van die Groenskrif. Daar was een respondent (2.33%) wat die vraag oopgelaat het. Die Groenskrif was die voorloper van die Witskrif. Uit die resultate van die vraag oor die Witskrif (vergelyk 6.3.2.7) lyk dit asof daar meer waarde aan die Witskrif geheg word. Dit wil dus voorkom asof mense eers aandag aan wetgewing begin gee as dit in die Witskrif verskyn.

6.3.2.6 Die reg tot basiese opleiding soos verskans in die Grondwet van die RSA

Figuur 6.16 toon hoeveel die respondente weet van wat in die Grondwet van die Republiek van Suid-Afrika aangaande die reg tot basiese opleiding geskryf is.

Figuur 6.16: Die Grondwet van die RSA ten opsigte van die reg tot basiese opleiding

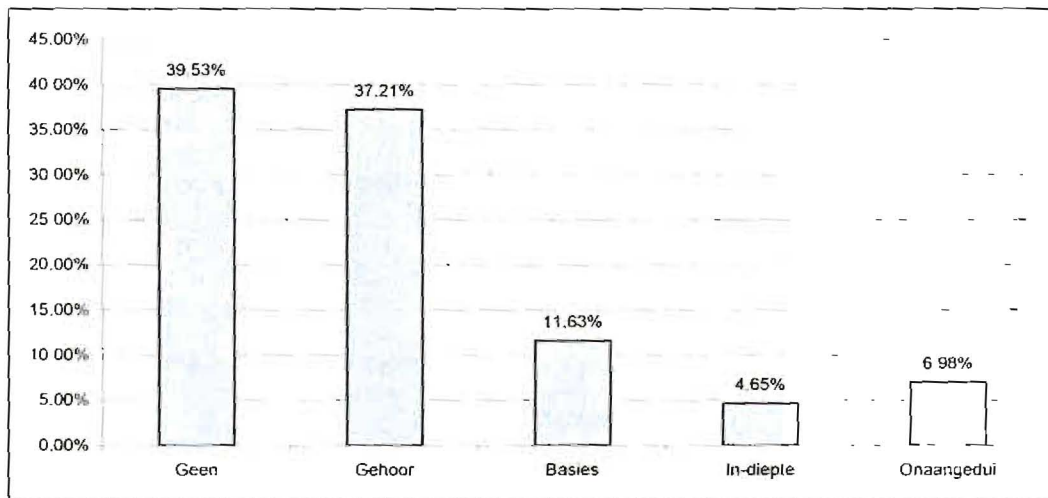


Van die respondente het 27.91% (12 uit 43) aangedui dat hulle geen kennis het van wat in die Grondwet van die RSA staan met betrekking tot die reg tot basiese opleiding nie. Tien respondente (23.26%) het aangedui dat hulle al gehoor het dat daar iets in verband met die reg tot basiese opleiding in die Grondwet staan. Van die respondente het 27.91% (12 uit 43) 'n basiese kennis van die standpunt van die grondwet betreffende die reg tot basiese opleiding. Vyf respondente (11.63%) het 'n in-diepte kennis, en 9.3% (4 uit 43) het die vraag nie beantwoord nie. Ten tye van die studie was die Grondwet nie meer so op die voorgrond as in 1994 nie. Dit mag die rede wees waarom die meeste respondente nie seker was oor wat daarin geskryf is aangaande die reg tot basiese opleiding nie. Die respondente is almal opvoedkundiges en hulle kennis aangaande wat in die Grondwet staan met betrekking tot hulle beroep was swak. Dit sou dus aangeneem kon word dat hulle nog minder weet van die res van die Grondwet se inhoud.

6.3.2.7 Die Witskrif vir Verdere Onderwys en Opleiding

Figuur 6.17 toon die verspreiding van die kennis van die respondente met betrekking tot die Witskrif vir Verdere Onderwys en Opleiding.

Figuur 6.17: Die Witskrif vir Verdere Onderwys en Opleiding

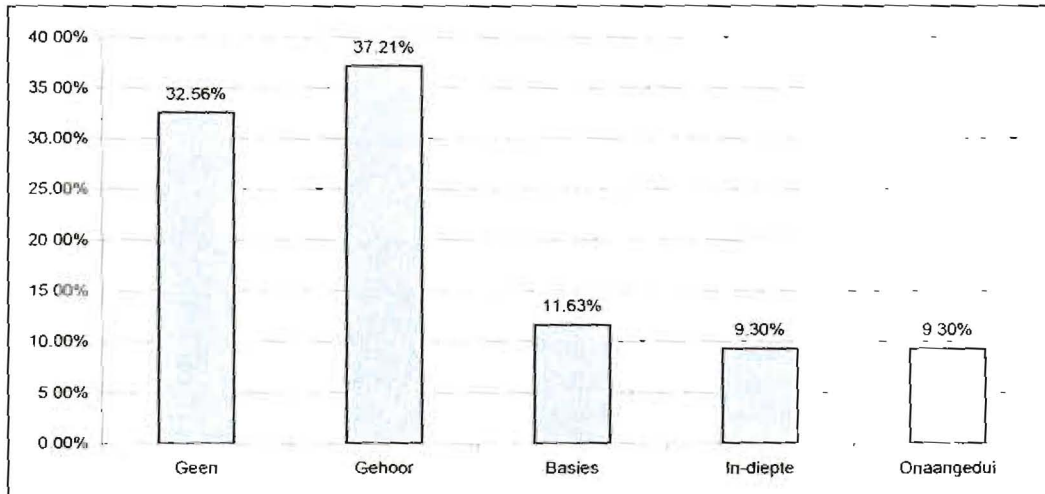


Die meeste respondente (39.53%, 17 uit 43) het aangedui dat hulle geen kennis het van die Witskrif vir Verdere Onderwys en Opleiding nie. Die tweede grootste groep het aangedui dat hulle al daarvan gehoor het (37.21%, 16 uit 43). Dit stem ooreen met die resultate van die vraag oor die kennis van die Groenskrif vir Verdere Onderwys en Opleiding (kyk figuur 6.15). Diegene wat 'n basiese kennis van die Witskrif het, was 11.63% (5 uit 43). Slegs twee persone (4.65%) het aangedui dat hulle 'n in-diepte kennis van die Witskrif het. Drie respondente (6.98%) het die vraag nie beantwoord nie. Wanneer na die resultate van die vraag oor die Groenskrif gekyk word (vergelyk 6.3.2.5), wil dit voorkom asof die Witskrif belangriker as die Groenskrif deur die respondente geag word. Dit blyk dus asof daar eers aandag aan wetgewing gegee word as dit in die Witskrif verskyn.

6.3.2.8 Die Wet op Verdere Onderwys en Opleiding (Wet no. 98 van 1998)

Figuur 6.18 dui die kennisverspreiding van die respondente ten opsigte van die Wet op Verdere Onderwys en Opleiding aan.

Figuur 6.18: Die Wet op Verdere Onderwys en Opleiding (Wet no. 98 van 1998)

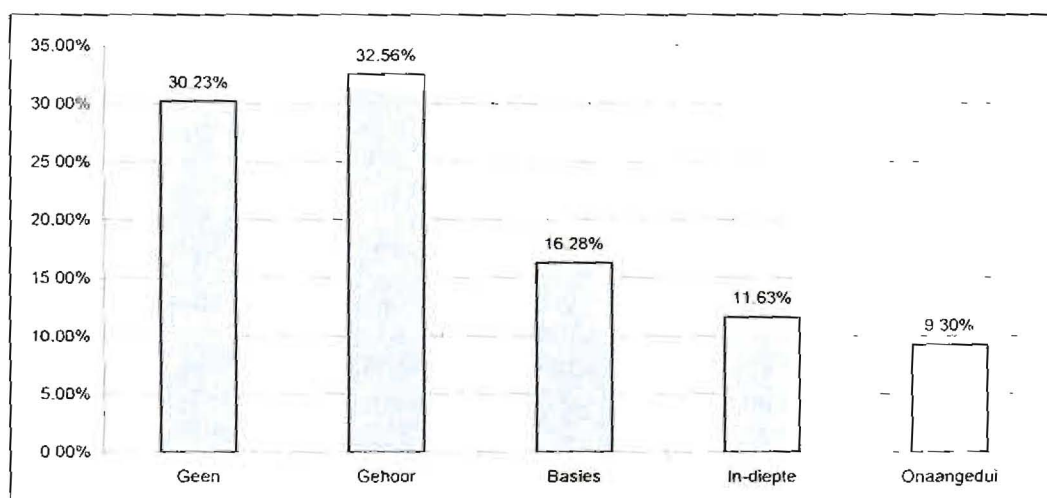


Die meeste respondente (37.21%, 16 uit 43) het aangedui dat hulle van die Wet op Verdere Onderwys en Opleiding gehoor het. Veertien respondente (32.56%) het geen kennis van die wet gehad nie, en 11.63% (5 uit 43) het 'n basiese kennis van die wet. Vier persone (9.3%) het aangedui dat hulle 'n in-diepte kennis van die wet het, en 9.3% (4 uit 43) het niks aangedui nie. Die betrokke wet is van toepassing op die spesifieke opleidingsband in die NKR waarin VOO-kolleges val. Dit wil voorkom asof die respondente nie belangstel om op hoogte te wees van relevante wetgewing nie. Die wet se doel is om die opleiding in die VOO-sektor te reguleer en na die kwaliteit van die programme wat aangebied word om te sien. Wanneer dosente nie op hoogte is met die inhoud van die wet nie, kan hulle ook nie seker wees dat die kursusse wat hulle aanbied aan die vereistes van die wet voldoen nie.

6.3.2.9 Die Wet op Vaardigheidsontwikkeling (Wet no. 97 van 1998)

Die grafiek in figuur 6.19 toon die verspreiding van die respondente se kennis van die Wet op Vaardigheidsontwikkeling aan.

Figuur 6.19: Die Wet op Vaardigheidsontwikkeling

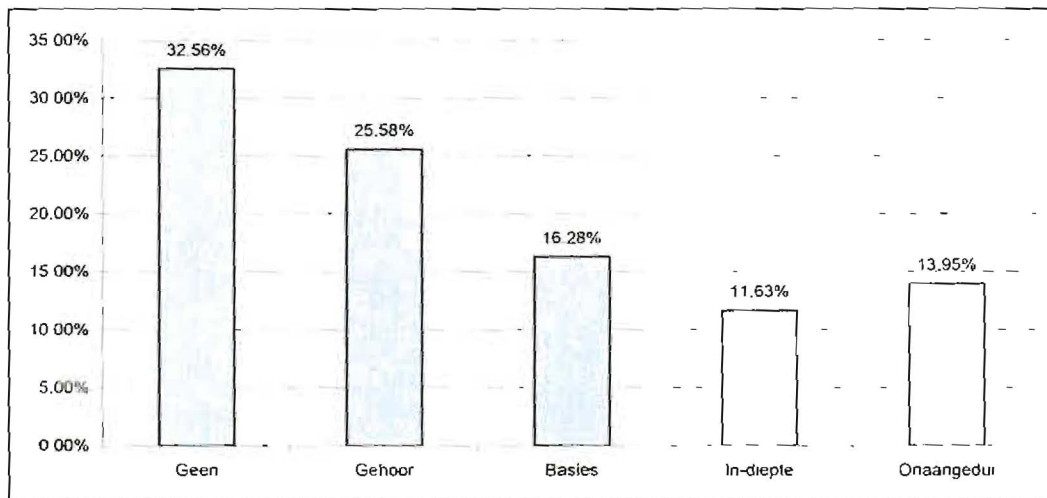


Die meeste respondente (32.56%, 14 uit 43) het al van die Wet op Vaardigheidsontwikkeling gehoor, maar slegs 28% (7 uit 43) het 'n basiese kennis daarvan. Die tweede grootste groep (30.23%, 13 uit 43) het nog nooit van die wet gehoor nie. Vyf respondente (11.63%) het aangedui dat hulle 'n in-diepte kennis van die wet het. Vier respondente (9.3%) het nie op die vraag gereageer nie. Die Wet op Vaardigheidsontwikkeling het ten doel om die Suid-Afrikaanse werksmag te ontwikkel, onder andere deur vennootskappe tussen die onderwys en die privaat sektor. Aangesien dosente by VOO-kolleges kontak het met leerders wat in die nywerhede moet gaan werk, is dit nodig dat hulle meer op hoogte met die inhoud van die wet kom sodat hulle beter leiding aan hulle leerders kan gee.

6.3.2.10 Die Vaardigheidsontwikkelingsheffing

Figuur 6.20 dui aan hoeveel die respondente van die Vaardigheidsontwikkelingsheffing weet.

Figuur 6.20: Die Wet op Vaardigheidsontwikkeling

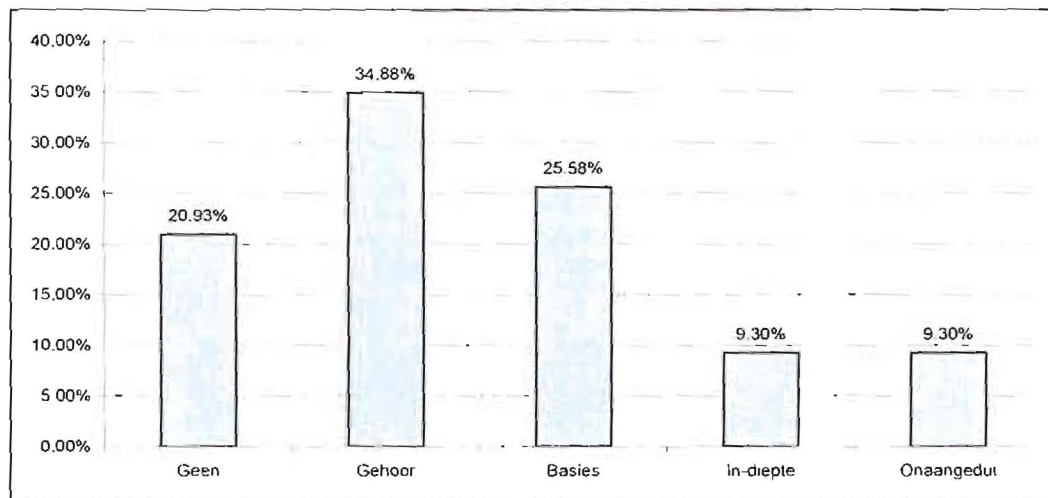


Die Vaardigheidsontwikkelingsheffing het hoofsaaklik betrekking op die nywerhede (vergelyk hfst.1). Dit mag die rede wees waarom die meeste respondente (32.56%, 14 uit 43) niks daarvan weet nie, en 25.58% (11 uit 43) net daarvan gehoor het. Van die oorblywende respondente het 16.28% (7 uit 43) aangedui dat hulle 'n basiese kennis van die heffing het, en vyf persone (11.63%) het 'n in-diepte kennis daarvan. Ses persone (13.95%) het die vraag nie beantwoord nie. Dosente wat in die klasse staan het weinig, of geen skakeling met die nywerhede nie. Dit is die verantwoordelikheid van die bemarkingsdepartement. Daarom sal die onderwyspersoneel nie belang hê by hierdie heffing en die implikasies wat dit vir nywerhede het nie.

6.3.2.11 Die Nasionale Vaardigheidsowerheid

Die kennis van die respondente aangaande die Nasionale Vaardigheidsowerheid word in figuur 6.21 aangetoon.

Figuur 6.21: Die Nasionale Vaardigheidsowerheid

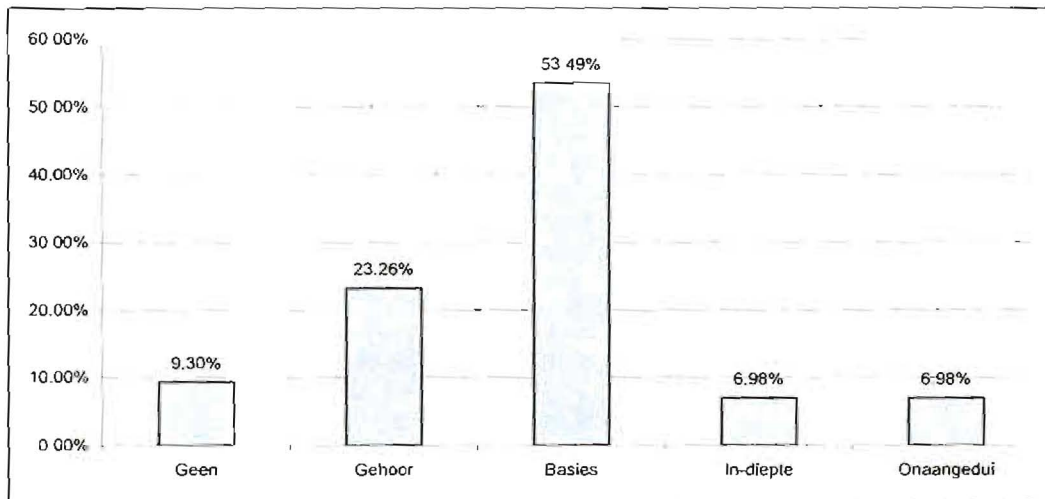


Die meeste respondente (34.88%, 15 uit 43) het aangedui dat hulle al van die Nasionale Vaardigheidsowerheid gehoor het. 20.93% (9 uit 43) het nog nooit daarvan gehoor nie, en 25.58% (11 uit 43) het 'n basiese kennis daarvan. Vier respondente (9.3%) het 'n in-diepte kennis van die Nasionale Vaardigheidsowerheid. Die vraag is deur 9.3% (4 uit 43) nie beantwoord nie.

6.3.2.12 Die Sektor-Onderwys-en-Opleidingsowerheid (SETA)

Die grafiek in figuur 6.22 toon die verspreiding van kennis van die respondente aangaande die Sektor-Onderwys-en-Opleidingsowerheid aan.

Figuur 6.22: Die Sektor-Onderwys-en-Opleidingsowerheid

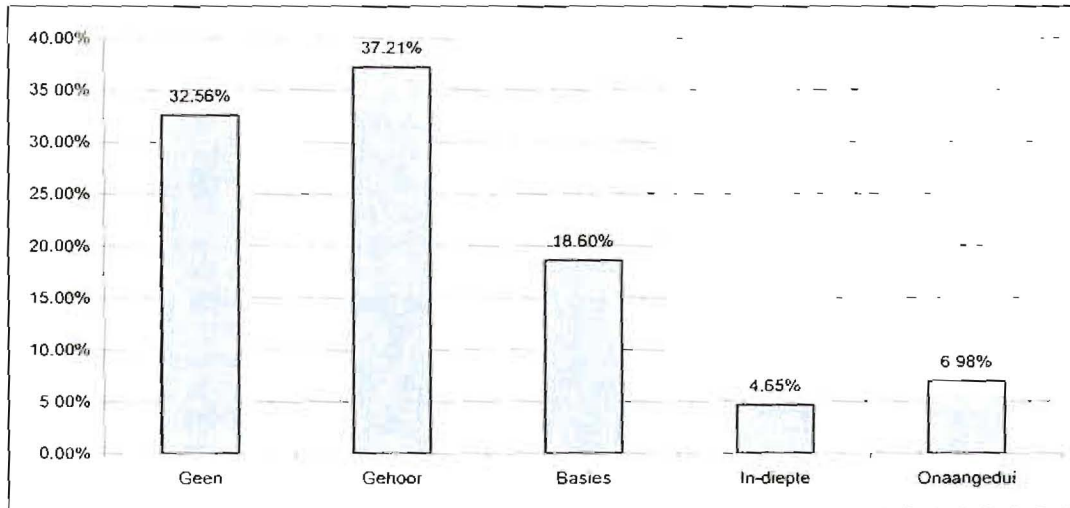


Die Sektor-Onderwys-en-Opleidingsowerheid is verantwoordelik vir die opleiding van onderwysers, daarom is dit te verwagte dat die meeste respondente (53.49%, 23 uit 43) 'n basiese kennis daarvan sal hê, en 23.26% (10 uit 43) het al ten minste daarvan gehoor. Vier respondente (9.3%) toon dat hulle geen kennis van die SETA het nie, en drie respondente (6.89%) het aangedui dat hulle 'n in-diepte kennis daarvan het. Drie persone (6.98%) het nie die vraag beantwoord nie. Die SETA's doen die opleiding en akkreditasie van assessors en moderators wat 'n vereiste is vir die aanbieding van die Nasionale Sertifikaat (Beroepsgerig) wat vanaf 2007 by kolleges aangebied word. Dit sou daarom goed wees as dosente 'n meer in-diepte kennis van die werkinge van die SETA's het.

6.3.2.13 Die doelwitte van die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding

Die terugvoer van die respondente aangaande die vraag word in die verspreiding van die grafiek in figuur 6.23 aangedui.

Figuur 6.23: Doelwitte van die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding

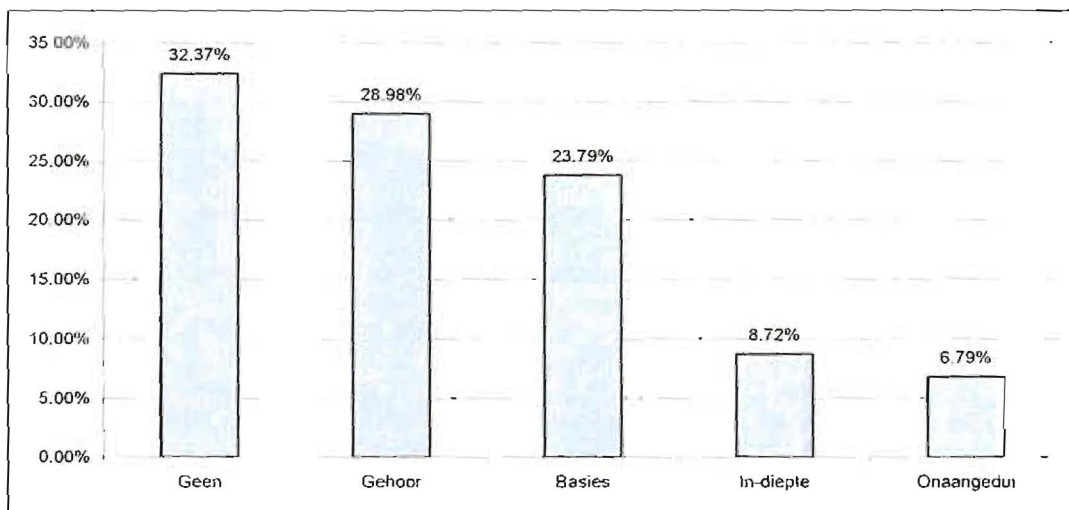


Die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding is in 1996 in die lewe geroep om die opleiding aan tegniese kolleges te ondersoek en aanbevelings te maak. Die respondente het by vraag B3 op die vraelys (vergelyk 6.3.2.3 en Figuur 6.13) aangedui dat die meeste geen kennis van so 'n komitee dra nie (44.19%). Verder het die meeste respondente (62.79%) ook aangedui dat hulle geen kennis van die verslag van die komitee het nie (vergelyk figuur 6.14), daarom is dit teenstrydig dat die grootste groep van die respondente (37.21%, 16 uit 43) aangedui het dat hulle al van die doelwitte van die komitee gehoor het. Die tweede grootste groep (32.56%, 14 uit 43) het aangedui dat hulle geen kennis van die doelwitte van die komitee het nie. Agt van die respondente (18.6%) het 'n basiese kennis van die doelwitte van die komitee, en 4.65% (2 uit 43) het aangedui dat hulle 'n in-diepte kennis van die doelwitte het. Die vraag is deur 6.98% (3 uit 43) nie beantwoord nie. Die teenstrydighede in die resultate van 6.3.2.4 wat die vraag is oor die verslag van die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding en die resultate van hierdie vraag oor die doelwitte van die komitee, dui daarop dat die respondente nie weet van die komitee en sy werkinge nie. Aangesien dit die vertrekpunt vir die veranderinge in tegniese onderrig is, sou dit voordelig vir kollegebestuur wees om hulle personeel daarvoor in te lig.

6.3.2.14 Samevatting

Die vrae in afdeling B van die vraelys het gehandel oor die wette en voorskrifte wat die transformasie van tegniese kolleges na VOO-kolleges dryf. Met die resultate wat met die vraelys verkry is, is tot die slotsom gekom dat die doserende personeel aan die Sedibeng Kollege vir Verdere Onderwys en Opleiding nie op hoogte is van die wette en voorskrifte of die inhoud daarvan nie. 'n Gemiddelde van die respondente se kennis van die wette word in figuur 6.24 aangetoon.

Figuur 6.24: Samevatting van respondente se kennis van wette



Die rede vir die verspreiding in figuur 6.24 mag wees dat die inligting nie behoorlik van die bestuur afgevoer word nie. Dit is egter nie 'n geldige verskoning nie, aangesien die inligting vrylik in die media (bv. die Internet) asook by die onderskeie departemente van die regering beskikbaar is. Dit blyk eerder dat die dosente nie belangstel om hulle te vergewis van die wette en hulle inhoud nie. Die implikasie hiervan is dat die dosente onvoorbereid vir die veranderinge is, en dat hulle negatief daarteenoor is omdat hulle nie die redes vir die veranderinge ken nie. Omdat hulle onkundig is, kan hulle ook nie sinvolle insette lewer wanneer daar geleentheid daarvoor is nie.

Die resultate van die ondersoek staaf die afleiding dat die meeste respondente nie veel kennis dra van die wette en voorskrifte wat die

transformasie van tegniese kolleges na VOO-kolleges dryf nie. Daar moet egter in ag geneem word dat die nuwe kursusse en die gepaardgaande administratiewe las op die dosente hulle min tyd laat om inligting aangaande die wette en voorskrifte te gaan soek. Dit sou daarom sinvol wees om die inligting in te sluit by die vele kursusse wat die personeel verplig is om by te woon.

6.3.3 Afdeling C: Persoonlike persepsies

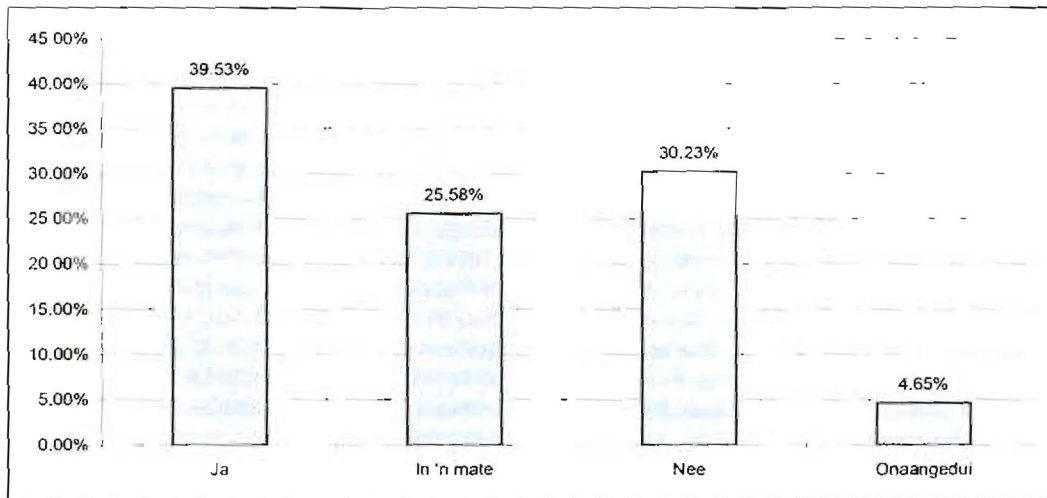
Enige verandering in die werkinge van 'n organisasie het noodwendig 'n impak op die mense wat daar werk. So sal die transformasie van tegniese kolleges na VOO-kolleges en die veranderinge wat daarmee gepaardgaan ook die dosente wat by die kollege werk beïnvloed. Die vrae in die afdeling is opgestel om die persepsies te kry van die dosente (posvlak 1 en posvlak 2) wat verbind is aan 'n kollege wat besig is met 'n transformasieproses.

Nadat die studie gedoen is, het die bestuur van die Sedibeng Kollege besluit om te spesialiseer. Volgens die besluit sal daar in die toekoms nie meer tegniese onderrig aan die Vanderbijlpark-kampus gegee word nie.

6.3.3.1 Was die transformasieproses nodig?

Figuur 6.25 toon die terugvoering van die respondente op die vraag of hulle dink dat transformasie van tegniese kolleges nodig was.

Figuur 6.25: Was transformasie nodig?

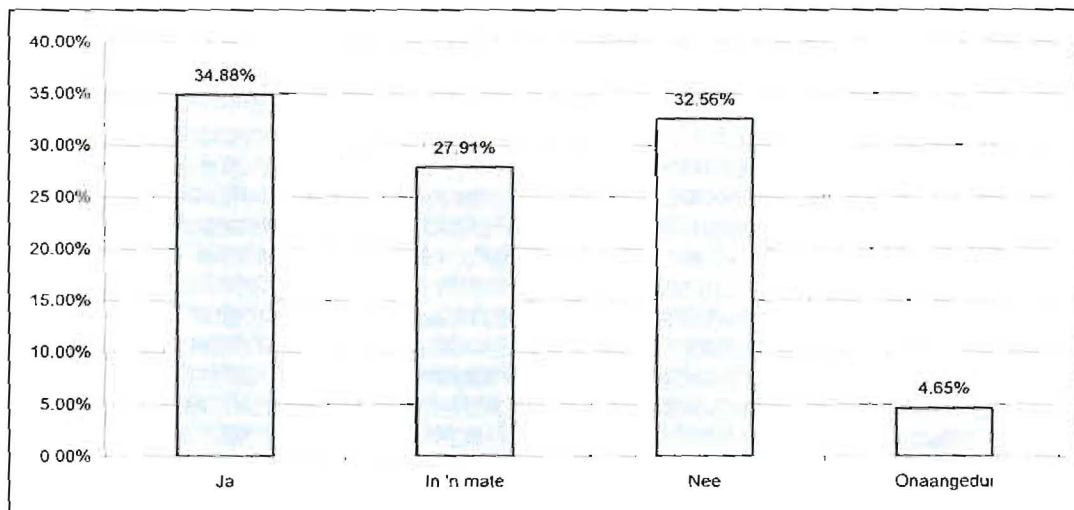


Die meeste van die respondente (39.53%, 17 uit 43) het aangedui dat hulle wel dink die transformasie van tegniese kolleges na VOO-kolleges was nodig. 30.23% (13 uit 43) het aangedui dat hulle nie dink dat transformasie nodig was nie, terwyl 25.58% (11 uit 43) aangedui het dat hulle dink 'n mate van transformasie was nodig. Die vraag het nie onderskei tussen veranderinge aan die struktuur van die kollege en veranderinge aan die inhoud van die leerplanne nie. Dit kom ooreen met die siening dat die opleiding wat tans aan die VOO-kolleges gedoen word, sal moet verander aangesien dit nie meer aan die behoeftes van die land voldoen nie (vergelyk 1.3).

6.3.3.2 Was die transformasie 'n sinvolle verandering in tegniese onderrig?

Figuur 6.26 dui die gevoelens van die respondente op die vraag aan.

Figuur 6.26: Was die transformasie 'n sinvolle verandering in tegniese onderrig?

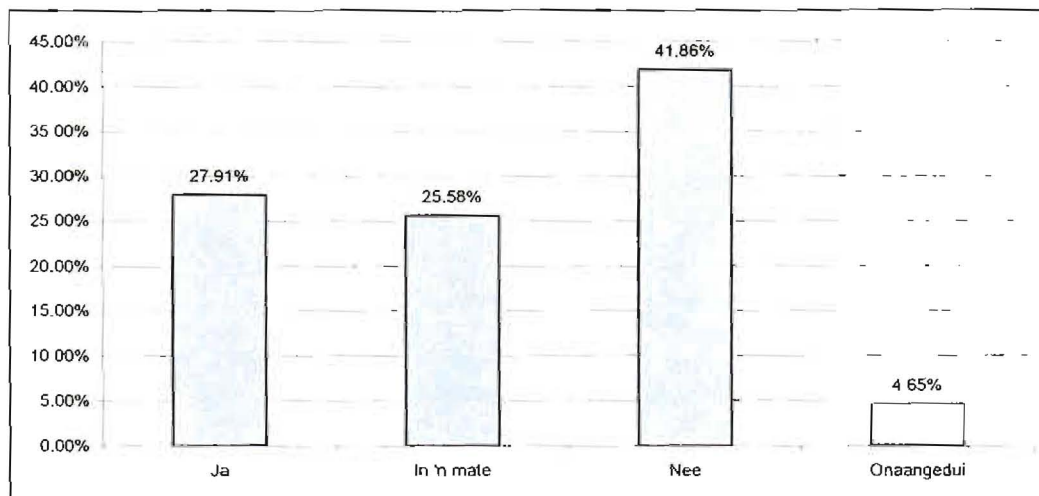


Dit blyk dat die meeste respondente (34.88%, 15 uit 43) dink dat die transformasie sinvolle veranderinge aan tegniese onderrig teweeg gaan bring. Die gevoel van die tweede groep (32.56%, slegs een persoon minder as die eerste groep) voel egter dat transformasie nie tegniese onderrig sinvol gaan beïnvloed nie. Twaalf respondente (27.91%) is van mening dat daar 'n mate van verbetering in tegniese onderrig na die transformasie gaan wees. Twee respondente (4.65%) het nie die vraag beantwoord nie. Viljoen het met sy studie bevind dat opleiding by tegniese kolleges nie irrelevant is nie, slegs onvolledig (vergelyk 3.1.4). Dit wil voorkom asof die meeste respondente nie hierdie siening van hom deel nie.

6.3.3.3 Sal die opleiding by die nuwe VOO-kolleges beter wees as by die voormalige tegniese kolleges?

Die reaksie van die respondente op hierdie vraag word in figuur 6.27 weergegee.

Figuur 6.27: Gaan die opleiding by VOO-kolleges beter wees as by voormalige tegniese kolleges?

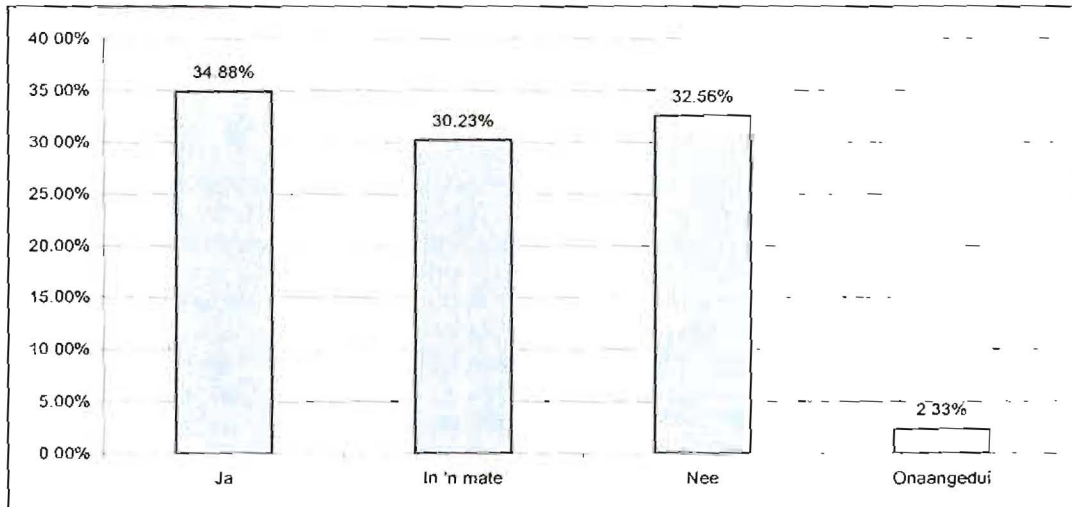


Die grootste deel van die respondente (41.86%, 18 uit 43) dink nie dat die opleiding wat by die nuwe VOO-kolleges gedoen gaan word beter sal wees as die opleiding wat by die voormalige tegniese kolleges gedoen is nie. Dit dui op 'n weerspreking van die resultate wat in figuur 6.25 verkry is, waar die meeste respondente aangedui het dat hulle dink die transformasie was 'n sinvolle verandering. 25.58% (11 uit 43) dink daar sal 'n mate van verbetering in die opleiding wees, terwyl 27.91% (12 uit 43) voel dat die opleiding wel gaan verbeter. Twee respondente (4.65%) het nie die vraag beantwoord nie. Volgens die verslag van die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding was opleiding aan tegniese kolleges uitgedien (vergelyk 3.1.2). Met die nuwe VOO-kolleges en gepaardgaande veranderinge aan die programme wil die regering probeer om die probleem te ondervang. Die meeste respondente dink nie dat die poging suksesvol sal wees nie.

6.3.3.4 Sal studente wat die nuwe VOO-opleiding doen makliker werk kry?

Figuur 6.28 dui die gevoel van die respondente op hierdie vraag aan.

Figuur 6.28: Sal studente wat die nuwe VOO-opleiding doen makliker werk kry?

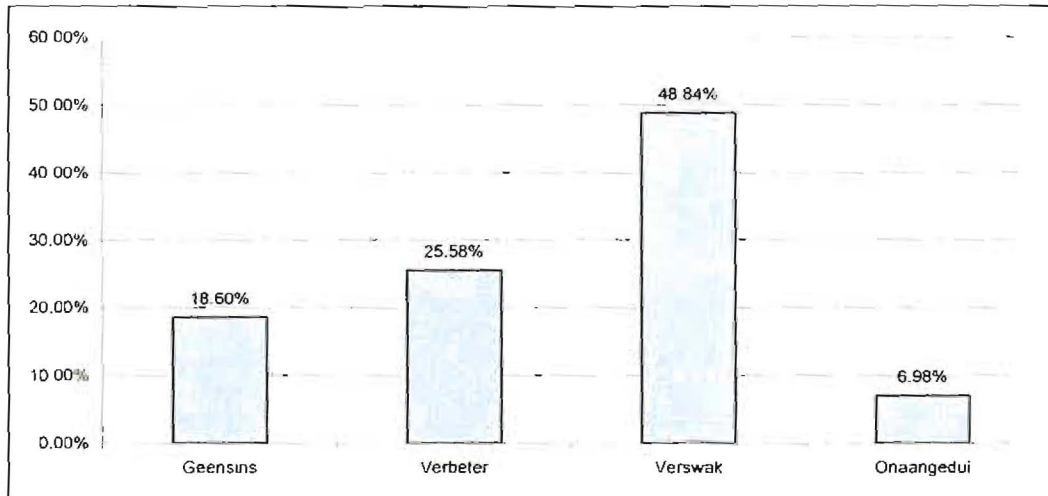


Die gevoel van die respondente is redelik eweredig versprei met 34.88% (15 uit 43) wat voel die studente makliker sal werk kry, 30.23% (13 uit 43) voel die opleiding sal help en 32.56% (14 uit 43) voel dit sal nie makliker wees nie. Een persoon (2.33%) het nie die vraag beantwoord nie. Die meerderheid het by die vorige vraag (figuur 6.27) aangedui dat hulle nie voel dat die opleiding beter as by die voormalige tegniese kolleges gaan wees nie, tog dui hulle by die vraag aan dat hulle dink dat afgestudeerdes van die nuwe VOO-kolleges makliker werk gaan kry. Werkloosheid is 'n wesenlike probleem en 'n groot rede daarvoor is swak, of geen opleiding nie. Die transformasie van tegniese kolleges was 'n poging van die regering om hierdie probleem op te los. Dit lyk asof die meeste respondente dink dat dit geslaagd gaan wees.

6.3.3.5 Hoe word die werksomstandighede van die dosente deur die transformasieproses beïnvloed?

Figuur 6.29 toon die gevoel van die respondente op hierdie vraag aan.

Figuur 6.29: Hoe word die werksomstandighede van dosente deur die transformasieproses beïnvloed?

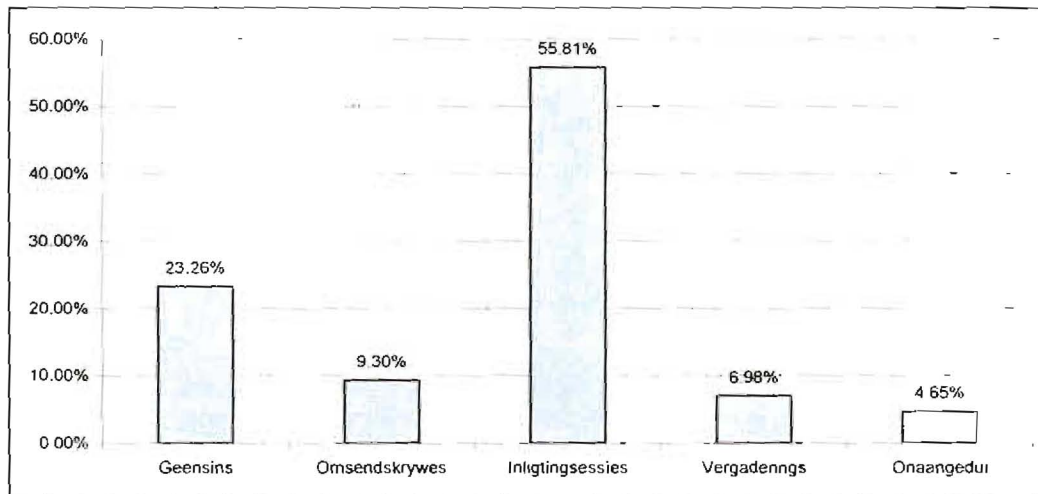


Bykans die helfte van die respondente (48.84%, 21 uit 43) het aangedui dat hulle werksomstandighede swakker gaan wees nadat die transformasie van tegniese kolleges na VOO-kolleges voltooi is. 25.58% (11 uit 43) het gevoel hulle werksomstandighede sal verbeter, en 18.6% (8 uit 43) het aangedui dat hulle geen verandering in hulle werksomstandighede verwag nie. Drie respondente (6.98%) het nie die vraag voltooi nie. Daar is nie gevra watter aspekte van die werksomstandighede deur die transformasie beïnvloed gaan word nie, byvoorbeeld is dit verskuiwing na 'n nuwe kampus, of die verwagte meer werk as gevolg van nuwe kursusse.

6.3.3.6 Hoe is u voorberei vir die transformasieproses?

Die wyse waarop die dosente voorberei is, word in figuur 6.30 aangedui.

Figuur 6.30: Hoe is u voorberei vir die transformasieproses?

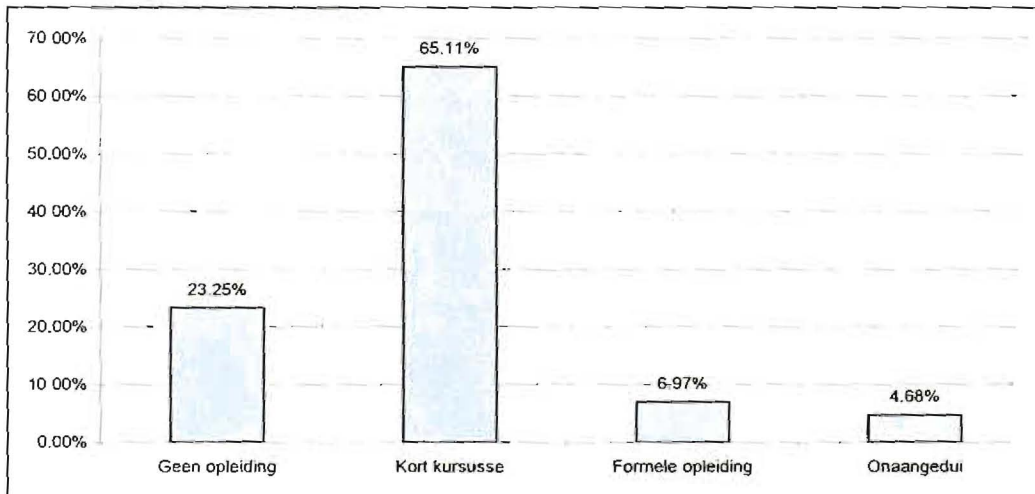


Die meeste respondente het voorbereiding in die vorm van inligtingsessies ontvang (55.81% 24 uit 43). 23.26% (19 uit 43) het aangedui dat hulle geensins vir die transformasie voorberei is nie. Vier respondente (9.3%) het aangedui dat hulle hoofsaaklik deur omsendskrywes voorberei is, en 6.98% (3 uit 43) het vergaderings aangedui. Die vraag is deur 4.65% (2 uit 43) nie beantwoord nie. Die feit dat die meeste respondente aangedui het dat hulle deur inligtingsessies (figuur 6.30) en deur kort kursusse (figuur 6.31) voorberei is, dui daarop dat die bestuur wel probeer het om inligting te versprei. Of die inhoud van die kursusse relevant en voldoende was, is nie deel van hierdie studie nie.

6.3.3.7 Watter opleiding is ontvang om met die transformasieproses te help?

Die resultaat op die vraag aangaande watter tipe opleiding respondente ontvang het om hulle te help met die transformasieproses word in figuur 6.31 aangedui.

Figuur 6.31: Watter opleiding is ontvang om met die transformasie te help?



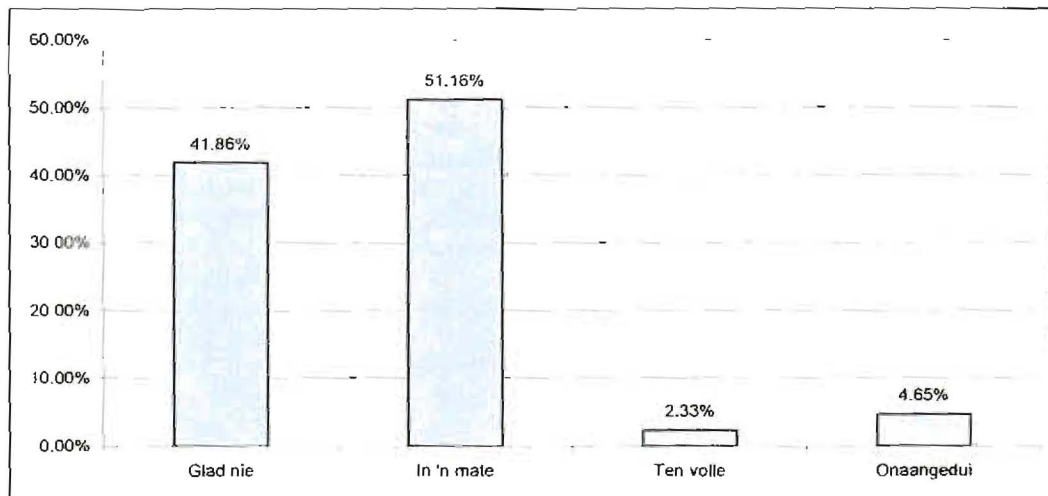
Uit die inligting wat met die vraelyste versamel is, blyk dit dat die meeste respondente deur kort kursusse opgelei is om hulle te help met die transformasieproses (65.11%, 28 uit 43). Drie respondente (6.97%) het aangedui dat hulle formele opleiding ontvang het. Daarteenoor het 23.25% (10 uit 43) aangedui dat hulle geen opleiding ontvang het nie. Die vraag is deur 4.68% (2 uit 43) nie beantwoord nie. Met die literatuurstudie is vasgestel dat groot veranderinge by VOO-kolleges (voormalige tegniese kolleges) besig is om plaas te vind. Kort kursusse mag dalk nie voldoende wees om die personeel voor te berei nie. Die studie is egter nie uitgevoer om die inhoud van die kursusse te bepaal nie.

Daar moet onderskei word tussen die wyse waarop dosente voorberei is vir die transformasieproses (vergelyk 6.3.3.6), en die opleiding wat dosente ontvang het om hulle te help met die transformasieproses (vergelyk 6.3.3.7). Voorbereiding is die inligting wat hulle ontvang het aangaande die verloop van die transformasieproses, en opleiding is gedoen om hulle toe te rus sodat die proses kan slaag.

6.3.3.8 Is die inhoud van die NKR-kursusse in samewerking met die nywerhede vasgestel?

Die gevoelens van die respondente oor hierdie onderwerp word in figuur 6.32 aangedui.

Figuur 6.32: Is die inhoud van die NKR-kursusse in samewerking met die nywerhede vasgestel?



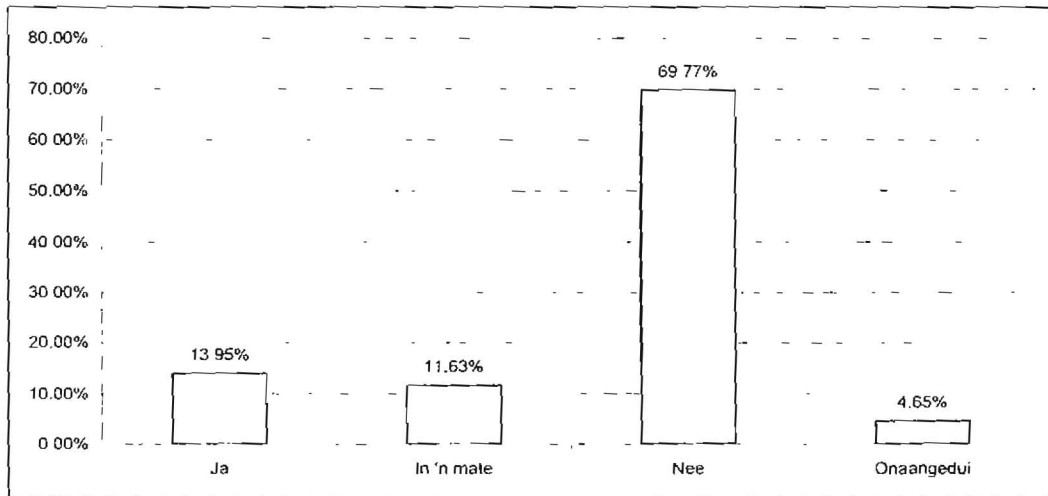
Die meeste respondente (51.16%, 22 uit 43) voel dat die nywerhede wel 'n inset gehad het in die inhoud van die nuwe NKR-kursusse wat by die VOO-kolleges aangebied gaan word. Daarteenoor voel 41.86% (18 uit 43) dat die nywerhede nie in die saak geken is nie. Slegs een respondent (2.33%) voel dat die kursusinhoud met die volle samewerking van die nywerhede vasgestel is. Die vraag is deur twee respondente (4.65%) nie beantwoord nie.

Aangesien die opleiding by VOO-kolleges gedoen gaan word om leerders voor te berei vir werk in die nywerheid, sal dit tot die kollege en leerders se voordeel wees as die nywerhede insette in die opleiding het.

6.3.3.9 Was dit 'n goeie idee om vakleerlingopleiding met leerderskappe te vervang?

Die gevoel van die respondente oor hierdie onderwerp word in figuur 6.33 aangedui.

Figuur 6.33: Was dit 'n goeie idee om vakleerlingopleiding met leerderskappe te vervang?

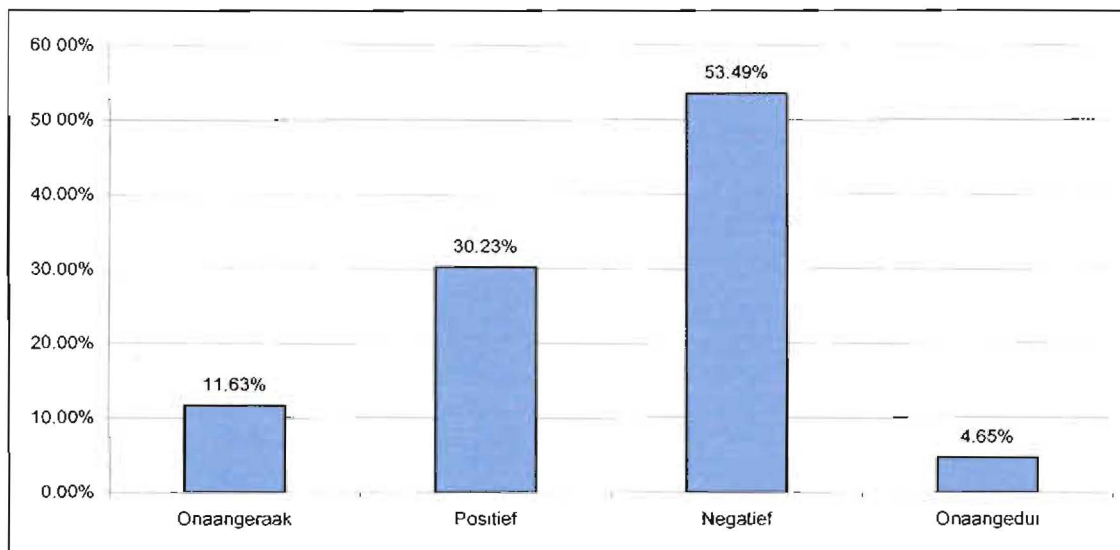


Die oorweldigende meerderheid van die respondente (69.77%, 30 uit 43) voel dat dit 'n fout was om die bestaande vakleerlingopleiding met leerderskappe te vervang. 13.95% (6 uit 43) voel dat dit 'n goeie idee was, en 11.63% (5 uit 43) het aangedui dat hulle dink dat dit in 'n mate 'n goeie idee was. Twee respondente (4.65%) het die vraag nie beantwoord nie. Die meeste respondente is gekwalifiseerde vakmanne (vergeelyk 6.3.1.6) en daar kan dus aangeneem word dat hulle uit hulle eie verwysingsraamwerk voel dat die nuwe opleiding onvoldoende is.

6.3.3.10 Wat is u persoonlike gevoel teenoor die transformasie van tegniese kolleges na VOO-kolleges?

Die persoonlike gevoelens van die respondente teenoor die transformasieproses word in figuur 6.34 aangedui.

Figuur 6.34: Wat is u persoonlike gevoel teenoor die transformasie van tegniese kolleges na VOO-kolleges?



By die laaste vraag van die vraelys is die respondente gevra om hulle persoonlike gevoel jeens die transformasieproses weer te gee. Meer as die helfte van die respondente (53.49%, 23 uit 43) het negatief teenoor die transformasie gevoel. Dertien respondente (30.23%) het positief daaroor gevoel, en 11.63% (5 uit 43) het aangedui dat hulle nie daardeur geraak word nie. Die vraag is deur twee respondente (4.65%) nie beantwoord nie. Die meeste respondente het in figuur 6.28 aangedui dat hulle verwag dat hulle werksomstandighede negatief deur transformasie beïnvloed gaan word. Daarom was dit te wagte dat die meeste ook negatief teenoor die transformasieproses sal wees.

6.4 SAMEVATTING EN GEVOLGTREKKING VAN DIE DATA WAT MET DIE KWANTITATIEWE ONDERSOEK INGESAMEL IS

Dit wil voorkom asof die aanvanklike doel waarvoor tegniese kolleges gestig is, naamlik om aanvullend tot vakleerlingopleiding te wees, verander het. Die nuwe plan van die regering met VOO-kolleges blyk nou te wees om die leerder ten volle by die kollege op te lei (prakties sowel as teoreties). Sou die afleiding korrek wees, sal dit redelike gevolge vir die nywerheid en ekonomie hê. Praktiese opleiding sal nie langer deur die nywerhede op hulle eie behoeftes geskoei word nie, maar hulle sal 'n produk van die kollege moet

neem en intern verder moet oplei om aan hulle vereistes te voldoen. Voorts sal die opleiding van vakleerlinge nie meer 'n manier wees om werkloosheid te bekamp nie. Leerders sal nou vir hulle eie opleiding moet betaal en nie 'n salaris ontvang terwyl hulle opgelei word nie.

Die inligting wat met die kwantitatiewe ondersoek ingesamel is, is in die voorafgaande gedeelte weergegee, ontleed en geïnterpreteer. Eerstens is 'n algemene profiel van die respondente saamgestel. Aangesien die ondersoek in die tegniese veld gedoen is, was dit te wagte dat die meeste respondente manlik is en 'n ambag voltooi het. Dit was kommerwekkend dat die meeste respondente in die hoër ouderdomsgroep geval het. Dit wil voorkom asof jongmense nie meer tot die onderwys toetree nie.

Sover dit die kwalifikasies van die respondente aangaan, blyk dit asof die meeste slegs oor die minimum kwalifikasie beskik wat nodig is vir aanstelling by 'n kollege. Die feit dat 'n onderwysdiploma nie nodig is vir aanstelling as dosent in die ingenieursdepartement van 'n VOO-kollege nie, word ook in die resultate weerspieël.

Ondersoek is ook ingestel na die kennis van die respondente aangaande die wette en regulasies wat die huidige transformasieproses in tegniese onderrig dryf. Dit wil uit die studie voorkom asof die respondente (met uitsondering van die NKR en die Sektor-Opleidingsowerhede) onkundig aangaande die wette is.

Daar is laastens vasgestel wat die respondente se persoonlike persepsies aangaande die transformasieproses is. Dit blyk dat die meeste oor die algemeen voel dat dit nie 'n goeie idee was nie en dat hulle negatief daardeur geraak gaan word.

6.5 ANALISE EN BESPREKING VAN DIE DATA WAT UIT DIE GESTRUKTUREERDE ONDERHOUDE VIR DIE KWALITATIEWE STUDIE VERKRY IS

Ses nywerhede in die Vaaldriehoek is op 'n doelmatige wyse vir die kwalitatiewe studie gekies. Aangesien die studie handel oor die tegniese

opleiding wat aan VOO-kolleges gedoen word, was die voorvereiste dat die gekose nywerhede tegniese personeel met opleiding aan 'n VOO-kollege (voorheen tegniese kollege) in diens moes hê. Uit die gekose nywerhede is onderhoude met verteenwoordigers gevoer. Die persone was almal in bestuursposte (voormanne en bestuurders). Die resultate van die onderhoude word in dieselfde volgorde bespreek as wat die vrae aan die respondente gestel is. Die name van die respondente en maatskappye word nie in die bespreking genoem nie.

6.5.1 Afdeling A: Algemeen

Die vrae in die afdeling is daarop gemik om 'n algemene profiel van die maatskappye te kry.

6.5.1.1 Is daar tegniese personeel in diens van die maatskappy?

Aangesien hierdie vraaginhoud 'n voorvereiste bevat vir die keuse van die maatskappy vir die studie, was die antwoord van al die respondente positief. Die vraag is egter ingesluit om te bevestig dat die gekose maatskappye wel aan die vereistes voldoen.

6.5.1.2 Is daar kollege-afgestudeerdes in diens van die maatskappy?

Soos by die vorige vraag, is die vraag ook gevra om 'n voorvereiste te bevestig. Al die respondente het ook positief op die vraag geantwoord. Opleiding aan VOO-kolleges word gedoen om teoretiese kennis aan te vul (vergelyk 2.3.2).

6.5.1.3 Wat is die algemene kwalifikasievlak van die kollege-afgestudeerdes?

Al die respondente het aangedui dat die gemiddelde kwalifikasievlak van die tegniese personeel in diens van hulle maatskappye, N3 is. Dit is die minimum kwalifikasie wat nodig is om 'n vakttoets af te lê en as vakman te kwalifiseer. Die vereiste was eers N2, maar is later na N3 verhoog (vergelyk 2.3.1).

6.5.1.4 Is daar persone met 'n kollege-diploma in diens van die maatskappy?

Die meerderheid respondente (vier uit ses) het aangedui dat daar wel persone met kollege-diplomas in diens van hulle maatskappye is. 'n Tegniiese diploma is nie nodig om as vakman aangestel te word nie.

6.5.1.5 Is daar kollege-afgestudeerdes in sleutelposte aangestel?

Weereens het vier uit ses respondente aangedui dat daar sulke aanstellings in hulle maatskappy is. Dit mag die motiverende rede wees waarom vakmante hulle kwalifikasies verbeter, soos in die vorige vraag aangedui.

6.5.1.6 Het die respondent self opleiding aan 'n VOO-kollege gehad?

Twee van die respondente het aangedui dat hulle opleiding aan 'n ander instansie gehad het. Die oorblywende vier respondente het wel aan 'n VOO-kollege gestudeer. Uit die onderhoude het dit geblyk dat die respondente wat aan 'n VOO-kollege gestudeer het, uit die range van die vakmante bevorder is nadat hulle kwalifikasies verbeter is.

6.5.2 Afdeling B: Kwaliteit van onderrig aan 'n VOO-Kollege

Die vrae in die afdeling is gevra om vas te stel of die opleiding wat by VOO-kolleges gedoen word aan die vereistes van die maatskappye voldoen.

6.5.2.1 Voel u dat opleiding by 'n VOO-kollege voldoende is vir 'n persoon om in u maatskappy te kan werk?

Al die respondente het positief op die vraag geantwoord. Hulle het genoem dat die kollege-afgestudeerdes oor die nodige agtergrondkennis beskik om in die onderskeie maatskappye gebruik te kan word.

6.5.2.2 Is dit nodig om kollege-afgestudeerdes verder in die maatskappye op te lei?

Al die respondente het aangedui dat dit wel nodig is om indiensopleiding te doen. Hulle het egter genoem dat dit oor die algemeen nodig is vir enige

nuwe aanstelling in die maatskappy. Dit is nodig sodat 'n persoon die werkinge van die maatskappy kan leer ken.

6.5.2.3 Voel u die industrie se behoeftes is in ag geneem en dat u maatskappy geken is in die opstel van die leerplanne van VOO-kolleges?

Al die respondente het geantwoord dat alhoewel hulle nie self betrokke was by die opstel van die leerplanne nie, die industrie se behoeftes wel in ag geneem is. Die respondente maak die aanname op grond van die kennis wat die afgestudeerdes het wat vanaf 'n kollege by hulle kom werk. Hulle voel die kennis van die afgestudeerdes is relevant en bruikbaar in die maatskappy.

6.5.2.4 Voel u dit is die moeite werd om werknemers na 'n VOO-kollege te stuur vir opleiding?

Al die respondente het aangedui dat indien hulle 'n werker identifiseer wat hulle voel opgang in die maatskappy kan maak, hulle so 'n persoon na 'n VOO-kollege sal stuur vir opleiding. Enkele respondente het wel aangedui dat nie alle opleiding wat nodig is in die maatskappy by VOO-kolleges aangebied word nie.

6.5.2.5 Hoe vergelyk die opleiding wat by VOO-kolleges gedoen word met dit wat by die voormalige tegniese kolleges gedoen is?

Al die respondente het aangedui dat hulle nie op die stadium 'n verskil kan agterkom nie. Hulle het egter aangedui dat hulle daarvan bewus is dat die N-kursusse uifaseer, en met die Nasionale Sertifikaat (beroepsgerig) vervang gaan word. Aangesien hulle nog nie kandidate van die nuwe kursus in diens het nie, kan hulle nie daarvoor kommentaar lewer nie. Die eerste inname van studente vir die Nasionale Sertifikaat (beroepsgerig) is in 2007.

6.5.2.6 Hoe beïnvloed die spesialisering van kollege-kampusse u maatskappy?

Aangesien die ingenieurstudiekampus van die Sedibeng Kollege in Vereeniging is, het dit die maatskappy wat in Vereeniging is nie beïnvloed

nie. Die ander respondente het wel aangedui dat dit vir hulle 'n probleem is weens die vervoer van hulle werkers. Hulle het aangedui dat dit veral 'n probleem is vir die werkers wat tydens werksure vir een periode per dag kollege toe gaan.

6.5.3 Afdeling C: Vermoëns van kollege-afgestudeerdes

Die vrae in die afdeling is gevra om vas te stel of persone wat aan 'n VOO-kollege gestudeer het meer as net boekekennis opgedoen het, en of hulle voorberei is vir die arbeidswêreld.

6.5.3.1 Voel u dat kollege-afgestudeerdes selfstandig kan werk?

Op hierdie vraag was die respondente verdeeld. Die helfte van die respondente het gevoel dat die kollege-afgestudeerdes wel selfstandig kan werk. Die ander helfte van die respondente het gevoel dat hulle toesig nodig het.

6.5.3.2 Voel u dat kollege-afgestudeerdes probleme kan oplos?

Die meeste respondente het gevoel dat die persone hulp en leiding van meer ervare vakmense nodig het. Slegs twee van die ses respondente het aangedui dat die kollege-afgestudeerdes heeltemal selfstandig probleme kan oplos.

6.5.3.3 Voel u dat kollege-afgestudeerdes gedissiplineerd is (bv. betyds, netjies, ens.)?

Die gevoel van die respondente was dat studente wat by 'n VOO-kollege opleiding ontvang oor die algemeen goed gedissiplineerd is. Daar is wel uitsonderings, maar die respondente het aangedui dat die probleem oor die hele spektrum van die werkerskorps voorkom.

6.5.3.4 Voel u kollege-afgestudeerdes kan in sleutelposte in die maatskappy geplaas word?

Al die respondente het hierop positief gereageer. Sommige het wel aangedui dat verdere opleiding en ervaring nodig is voordat dit kan gebeur.

6.5.3.5 Voel u kollege-afgestudeerdes kan verder in u maatskappy opgelei word?

Die respondente het gevoel dit kan gedoen word, en soos by die vorige vraag aangedui die persone kan selfs in sleutelposte geplaas word. Die respondente het wel aangedui dat dit nie moontlik is vir alle kollege-afgestudeerdes nie. Persone met potensiaal word geïdentifiseer, en dan verder ontwikkel.

6.5.4 Afdeling D: Maatskappy betrokkenheid by kolleges

Die doel van die vrae in die afdeling was om te bepaal in hoe 'n mate die maatskappye by die kollege betrokke is.

6.5.4.1 Is u maatskappy op enige manier betrokke by 'n VOO-kollege (bv. skenkings, borgskappe, opleiding, ens.)?

Volgens die respondente is daar geeneen van die maatskappye wat enige skenkings of borgskappe aan kolleges bied nie. Almal het wel aangedui dat hulle kollege-leerders in diens neem om hulle 'n kans te gee om praktiese ervaring op te doen. VOO-kolleges (voorheen tegniese kolleges) het ontstaan om die teoretiese kennis van vakleerlinge wat in 'n ambag opgelei word, aan te vul (vergelyk 2.3.1).

6.5.4.2 Stuur u maatskappy werknemers vir opleiding na ander instansies as VOO-kolleges?

Op hierdie vraag het almal aangedui dat dit wel gebeur. Daar was verskeie redes daarvoor. Sommige kursusse word nie by kolleges aangebied nie. Sommige maatskappye doen hoofsaaklik interne opleiding na gelang van hulle behoeftes. Van die respondente het aangedui dat hulle werkers vir praktiese kursusse na groter maatskappye stuur. Die meeste van die opleiding is in die vorm van kort opknappingskursusse.

6.6 SAMEVATTING EN GEVOLGTREKKING VAN DIE DATA WAT MET DIE KWALITATIEWE ONDERSOEK INGESAMEL IS

Met die kwalitatiewe ondersoek is daar gestruktureerde onderhoude met verteenwoordigers van industrieë in die Vaaldriehoek gevoer. Die doel van die onderhoude was om vas te stel hoe die persone wat daaglik met kollege-afgestudeerdes werk die aard en kwaliteit van die onderrig vind wat aan VOO-kolleges gedoen word. Uit die inligting wat versamel is, het dit geblyk:

Die tegniese personeel (vakmanne) wat by die industrieë werk se gemiddelde opleidingsvlak is N3. Daar is wel 'n paar wat beter gekwalifiseer is en enkeles wat 'n tegniese diploma het. Van die kollege-afgestudeerdes is in sleutelposte aangestel, en dit is diegene wat 'n hoër kwalifikasie as die gemiddelde het.

Al die respondente het gevoel dat die leerplanne wat by VOO-kolleges aangebied word, opgestel is met nywerhede se behoeftes as riglyn, en daarom is dit die moeite werd om werkers na 'n VOO-kollege te stuur vir opleiding. Hulle het egter aangedui dat daar nog geen werkers is wat vir die nuwe Nasionale Sertifikaat (beroepsgerig) aangemeld het nie, en daarom kon hulle nie daarop kommentaar lewer nie.

Oor die vermoëns van kollege-afgestudeerdes was die respondente verdeeld. Sommige het gevoel dat hulle selfstandig kan werk en probleme kan oplos, terwyl ander gevoel het dat hulle eers onder toesig moet werk.

Die enigste manier hoe die maatskappye by die kolleges betrokke is, is deur leerders praktiese ervaring te laat opdoen. Al die maatskappye maak van ander instansies gebruik om opleiding te verskaf.

6.7 OPSOMMING

Wanneer die inligting in hierdie hoofstuk in oënskou geneem word, kan die afleiding gemaak word dat daar tans geen vennootskappe tussen die nywerhede en kolleges bestaan nie. Die dosente by VOO-kolleges gee onderrig volgens voorgeskrewe leerplanne, en die nywerhede doen indiensopleiding om aan hulle behoeftes te voldoen. Die nywerhede blyk

tevrede te wees met die kennis wat afgestudeerdes het wanneer hulle van 'n kollege by die nywerhede begin werk. Tydens hierdie studie het opleiding vir die Nasionale Sertifikaat (beroepsgerig) pas by VOO-kolleges begin. Daar kon dus nie bepaal word of hierdie kwalifikasie aan die vereistes van die nywerhede voldoen nie.

HOOFSTUK SEWE

OPSOMMING, BEVINDINGS EN AANBEVELINGS

7.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word eerstens 'n samevatting van die navorsing gegee. Daarna word die bevindings met betrekking tot die probleemvrae en die navorsingsdoel soos in Hoofstuk een gestel, bespreek. Die bevindings is gebaseer op die literatuurstudie wat gedoen is oor die historiese oorsig en ontstaan van tegniese kolleges in Suid-Afrika (Hoofstuk 2); VOO-kolleges in die huidige Suid-Afrikaanse onderwysstelsel (Hoofstuk 3); die wisselwerking tussen beroepsgerigte opleiding, die nywerheid en werkloosheid (Hoofstuk 4); en die empiriese studie (Hoofstuk 5). Die analisering van die inligting wat met die vraelyste en onderhoude ingesamel is, word in Hoofstuk 6 bespreek. Ten slotte word aanbevelings gemaak wat gebaseer is op die navorsingsbevindings.

7.2 SAMEVATTING

In Hoofstuk een is die rede waarom hierdie studie gedoen is, uiteengesit. Die studie fokus op tegniese opleiding in Suid-Afrika en die bydrae van VOO-kolleges (voorheen tegniese kolleges) tot tegniese onderrig in Suid-Afrika. In die hoofstuk word ook aangedui dat daar tans 'n beleidsverandering en 'n struktuurverandering ten opsigte van tegniese onderrig in Suid-Afrika plaasvind.

In Hoofstuk twee is 'n literatuurstudie gedoen om die redes vir die ontstaan van tegniese onderrig so ver terug as die Middeleeue te ondersoek. Faktore soos oorloë en die ekonomie se invloed op die verloop van die ontwikkeling van tegniese onderrig is nagevors. In dié hoofstuk is aandag geskenk aan die nuwe wette en regulasies wat tegniese onderrig sedert 1994 beheer nadat 'n nuwe regering in Suid-Afrika aan bewind gekom het.

Die naamsverandering van tegniese kolleges na VOO-kolleges, asook die struktuurveranderinge wat daarmee saamgaan is in Hoofstuk drie bespreek.

Voorts is ondersoek ingestel na die totstandkoming van die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding, asook die verslag van hierdie komitee wat handel oor die opleiding wat aan tegniese kolleges gedoen word. Hierdie verslag was die basis waarop die veranderinge wat aangebring is aan die struktuur van tegniese kolleges gebaseer is. Die regering se beleid en plan met tegniese onderrig na die verslag is ook bespreek.

Die wisselwerking tussen beroepsgerigte opleiding, die nywerheid en werkloosheid is in Hoofstuk vier bespreek. Daar is gevind dat verkeerde sowel as onvoldoende opleiding werkloosheid veroorsaak en vererger, en daarom 'n negatiewe invloed op die ekonomie het.

In Hoofstuk vyf is die empiriese studie bespreek. Daar is gekyk na wat navorsing is, en hoekom en hoe navorsing gedoen word. Verder is ook nagevors oor die tipes navorsing wat gedoen kan word. 'n Verduideliking is gegee waarom 'n spesifieke tipe navorsing vir die doel van hierdie studie gekies is. Die vraelys, wat die gekose manier van data-insameling vir die kwantitatiewe deel van die studie is, is in hierdie hoofstuk bespreek. 'n Uiteensetting is voorsien van die gestruktureerde onderhoud wat vir die kwalitatiewe ondersoek gebruik is.

In Hoofstuk ses is die inligting wat met die vraelyste en onderhoude ingesamel is, geanaliseer en geïnterpreteer.

7.3 BEVINDINGS

Die inligting waarop die bevindings van navorsingsdoelwit 1 gedoen is, is in die literatuurstudie verkry. Die inligting vir navorsingsdoelwitte 2 en 3 se bevindings kom uit die vraelyste en onderhoude wat vir die empiriese studie gebruik is.

7.3.1 Bevindings met betrekking tot navorsingsdoelwit 1, naamlik: Het die doel en funksies van tegniese kolleges verander?

Op die vraag of die doel en funksie van tegniese kolleges verander het, is die volgende bevindings uit die literatuurstudie gemaak:

- Vakleerlinge is vroeër deur 'n vakman vir 'n spesifieke ambag in al die aspekte van die ambag opgelei (vergelyk 2.2.2).
- Wetgewing is in 1822 daargestel wat die staat 'n mate van beheer oor die opleiding van kinders in 'n ambag gegee het (vergelyk 2.2.2).
- Internasionale wedywing op tegnologiese gebied het daartoe gelei dat die regering meer betrokke geraak het by tegniese opleiding (vergelyk 2.2.2, asook 2.2.4).
- Daar is besef dat beter opgeleide vakmanne beter werkers is en daarom is begin met teoretiese klasse aanvullend tot die praktiese opleiding. Dit is by tegniese kolleges, eers as deeltydse klasse en toe later as voltydse klasse aangebied (vergelyk 2.3.1).
- Met die inwerkingtreding van die Nasionale Kwalifikasieowerheid in 1995 (vergelyk 2.3.3.1), die Witskrif vir Verdere Onderwys en Opleiding (vergelyk 2.3.3.3) en die Wet op Verdere Onderwys en Opleiding (vergelyk 2.3.3.4) het die regering die bal aan die rol gesit om die manier waarop tegniese kolleges funksioneer te verander.
- Volgens die verslag van die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding (vergelyk 3.1.2) was die opleiding aan tegniese kolleges oudmodies en irrelevant. Daarom was dit volgens Pandor (2005:1) nodig dat kolleges moet verander. Die klem het verskuif van opleiding aanvullend tot vakleerlingskap na volledige opleiding wat by die kolleges gedoen word sodat 'n afgestudeerde tot die arbeidsmark kan toetree. Die kollege het nou ook 'n sosio-ekonomiese rol om te vervul (vergelyk 3.1.3).

Tegniese kolleges (tans VOO-kolleges) is aanvanklik gestig om die teoretiese kennis by vakleerlingopleiding aan te vul. Nou het die rol verander en gaan VOO-kolleges vakmanne volledig oplei.

7.3.2 Bevindings met betrekking tot navorsingsdoelwit 2: Voldoen die opleiding aan VOO-kolleges aan die vereistes van die nywerhede?

Op die vraag of die opleiding wat aan VOO-kolleges gedoen word voldoen aan die vereistes van die nywerhede, is die volgende in die literatuurstudie bevind:

- Die verandering van tegniese kolleges na VOO-kolleges was ten tye van die studie weinig meer as 'n naamsverandering. Daar is 'n groot tekort aan vakmanne en tog kan afgestudeerdes van VOO-kolleges nie werk kry nie (vergelyk 4.1). Dit dui daarop dat die opleiding aan die betrokke kolleges nie voldoende is vir die nywerhede wat die afgestudeerde persone in diens moet neem nie.
- Die regering het aangedui dat VOO-kolleges slegs befondsing vir programme sal kry indien hierdie opleiding aan die leerders toegang tot hoër onderwys sal bied (vergelyk 3.3). Die inhoud van hierdie programme voldoen nie noodwendig aan die vereistes om werk in die nywerheid te kry nie.
- Die hoeveelheid vakleerlinge in opleiding het landswyd drasties verminder. Van 33 000 in 1975 tot slegs 1440 in 2005 (vergelyk 3.3). Die nywerhede het vakleerlingopleiding gestaak, en die VOO-kolleges het nog nie daardie rol oorgeneem nie.
- Die nuwe Nasionale Sertifikaat (beroepsgerig) wat in 2007 begin, sal volledige tegniese opleiding by VOO-kolleges aanbied, en geen voorsiening vir praktiese opleiding by werkgewers word gemaak nie. Die probleem wat hiermee voorsien word, is onvoldoende opgeleide en onervare persone wat hierdie opleiding aan die kolleges moet aanbied. Daar word ook verder voorsien dat die kolleges nie op die voorpunt met die nuutste tegnologie en masjinerie sal bly nie (vergelyk 3.3).
- Die Vaardigheidsontwikkelingsheffing wat in 2000 ingestel is, dwing die nywerhede om vir opleiding te betaal (vergelyk 2.3.3.5). Dit word nou

eerder 'n saak van gedwonge deelname in plaas van vrywillige samewerking.

- Die vakinhoud word deur die regering voorgeskryf sonder om die behoeftes van die plaaslike omgewings in ag te neem (vergelyk 1.3).
- Kolleges word deur die regering befonds, en dus word daar nie omgee of swak diens aan die nywerhede gelewer word nie (vergelyk 1.3).
- Volgens Van der Merwe en Viljoen (vergelyk 1.3) het die betrokkenheid van nywerhede by kolleges afgeneem. Hierdie tendens is ook tydens die kwalitatiewe studie bevind.
- Viljoen beveel aan dat daar na gemeenskapskolleges gekyk moet word wat die behoeftes van die plaaslike gemeenskappe en nywerhede sal ondervang (vergelyk 1.3).
- Die aantal kolleges in die land is verminder van 152 na 50 (vergelyk 1.3). Na die literatuurstudie en empiriese studie vir hierdie studie gedoen is, het die bestuur van die Sedibeng Kollege besluit om te spesialiseer. Volgens hierdie besluit gaan daar op die Vanderbijlpark-kampus van die Sedibeng Kollege nie meer tegniese onderrig gegee word nie, alhoewel die kollege deur nywerhede omring is.

Dit wil dus volgens die literatuurstudie voorkom asof die opleiding wat aan VOO-kolleges gedoen word nie voldoende is om afgestudeerdes geskik vir diens in 'n nywerheid te maak nie. Tydens die kwalitatiewe ondersoek is bevind dat nywerhede hulle werknemers op aanvullende kursusse moet stuur of interne opleiding moet doen.

Uit die bogenoemde blyk dit asof die VOO-kolleges nie meer ingestel is op die behoeftes van die nywerhede wat hulle bedien nie.

Met die kwalitatiewe ondersoek is die volgende bevind aangaande die vraag of opleiding aan 'n VOO-kollege aan die nywerhede se behoeftes voldoen:

- Daar is wel kollege-afgestudeerdes in diens van die maatskappy wat by die studie betrek is (vergelyk 6.5.1.3), maar hulle moet verder opgelei word (vergelyk 6.5.2.2).
- Die nywerhede is van mening dat opleiding by VOO-kolleges tans nog op so 'n standaard is dat hulle hulle werknemers sal stuur vir opleiding (vergelyk 6.5.2.6).
- Die leerders wat die nuwe Nasionale Sertifikaat (beroepsgerig) doen, het nog nie by die nywerhede begin werk nie, en daarom kan hulle nie daarop kommentaar lewer nie (vergelyk 6.5.2.5).

Die resultate van die kwalitatiewe studie is nie heeltemal in lyn met die van die literatuurstudie nie. Die nywerhede blyk redelik tevrede te wees met die opleiding wat by VOO-kolleges gedoen word. Hulle kon egter nog nie kommentaar lewer oor die opleiding wat met die Nasionale Sertifikaat (beroepsgerig) gedoen word nie, aangesien daardie leerders nog nie die nywerheidswêreld betree het nie.

7.3.3 Bevindings met betrekking tot navorsingsdoelwit 3, naamlik: Hoe voorbereid is dosente verbonde aan 'n VOO-kollege vir die transformasieproses, en hoe ervaar hulle die proses?

Op die vraag hoe voorbereid dosente verbonde aan 'n VOO-kollege is vir die transformasie, is hulle kennis van die wette en regulasies wat die transformasie dryf getoets om die inligting te verkry. Die relevante wette en regulasies is aan die respondente voorgehou en hulle moes uit vier keuses aandui wat hulle kennis daarvan is (vergelyk Vraelys). Die volgende is bevind:

- Oor die algemeen het die meerderheid respondente nie van die wette geweet nie, of slegs daarvan gehoor (vergelyk 6.3.2.14). Slegs 'n klein aantal respondente het kennis van die wette gehad.
- Daar was egter enkele uitsonderings op die algemene kennisvlak van die dosente, naamlik kennis aangaande die NKR (vergelyk 6.3.2.2) en die Sektor-Opleidingsowerhede (vergelyk 6.3.2.12).

Die wette en regulasies is vrylik beskikbaar, daarom lyk dit asof die meeste dosente apaties staan teenoor die veranderinge wat in hulle beroep plaasvind.

7.4 AANBEVELINGS

Aanbeveling 1

Daar behoort terugkeer te word na die situasie waar vakleerlinge deur die nywerhede opgelei word.

Motivering

Uit die literatuurstudie (vergelyk 2.3.1) blyk dit dat die opleiding van vakleerlinge ontstaan het uit 'n behoefte van die nywerhede aan goed en relevant opgeleide vakmense. Die opleiding is by nywerhede gedoen om 'n produk (vakman) te lewer wat vir hulle bruikbaar en aanvaarbaar was.

Die toerusting wat gebruik is vir opleiding by die nywerhede is relevant en in pas met ontwikkelinge wat plaasvind. Dit voldoen ook aan die behoeftes van die nywerhede.

Vakleerlingopleiding by nywerhede is 'n manier om werkloosheid te beveg. Tydens opleiding is 'n vakleerling in diens van 'n maatskappy en ontvang 'n salaris. Wanneer die opleiding by 'n kollege gedoen word, ontvang die leerder nie 'n salaris nie en moet nog boonop vir die studie betaal.

Aanbeveling 2

VOO-kolleges behoort weer 'n aanvullende rol tot vakleerlingopleiding by nywerhede te speel.

Motivering

Daar is volledig toegeruste opleidingsentrums by nywerhede wat onderbenut of in onbruik is, terwyl groot bedrae geld gespandeer word om werksinkels by kolleges te bou en toe te rus.

Opgeleide en ervare opleidingsbeamptes by nywerheidsopleidingsentrums word afgedank, terwyl geld gespandeer word om dosente by kolleges op te lei om praktiese opleiding te gee.

Dosente by VOO-kolleges is reeds opgelei en toegerus om die teoretiese aspek van tegniese opleiding te doen.

Aanbeveling 3

VOO-kolleges moet weer begin om die gemeenskap waarin hulle geleë is te dien.

Motivering

Voor die samesmeltingsproses was daar 152 tegniese kolleges en daarna 50 VOO-kolleges. Sommige van die kolleges het spesialis-kampusse gestig met die gevolg dat opleidingsgeleenthede uit die gemeenskap weggeneem is.

Werkloosheid kan verder toeneem indien persone wat finansiële nie sterk is nie, nie meer toegang tot opleiding kan kry nie.

Aanbeveling 4

Doserende personeel behoort hulle te vergewis van wat in hulle beroep gebeur en moet op hoogte bly van veranderinge.

Motivering

Uit die empiriese studie het dit na vore gekom dat die meeste personeel nie geweet het wat in die wetgewing aangaande hulle beroep gebeur nie.

Aanbeveling 5

Vergoedingspakkette vir dosente aan VOO-kolleges moet markverwant gemaak word.

Motivering

Tydens die empiriese studie is bevind dat al hoe minder jongmense die beroep betree. Beter salarisse sal 'n goeie trekpleister wees. Die 2007-staatsdiensstaking is 'n aanduiding daarvan dat onderwysers se salarisse nie markverwant is nie.

Aanbeveling 6

Daar behoort finansiële erkenning gegee te word wanneer 'n dosent se kwalifikasie verbeter.

Motivering

Dit blyk uit die empiriese studie dat die meeste dosente oor slegs die minimum kwalifikasie beskik. 'n Salarisaanpassing wanneer 'n kwalifikasie verbeter word, sal 'n aansporing wees om te studeer. Dit sal lei tot beter opgeleide dosente wat op hulle beurt weer opleiding van 'n beter kwaliteit sal gee.

7.5 AANBEVELINGS VIR VERDERE NAVORSING

Tydens hierdie studie het daar sake aan die lig gekom waarvoor meer inligting verkry kan word, en daarom word aanbeveel dat navorsing oor die volgende gedoen word:

- 'n Vergelykende ondersoek oor die inhoud van die voormalige tegniese kolleges se kursusse, en die kursusse van die nuwe VOO-kolleges.
- Vennootskappe tussen nywerhede en VOO-kolleges.
- Die relevansie en kwaliteit van die inhoud van die kursusse wat VOO-kollege-personeel bywoon.
- 'n Vergelykende ondersoek oor vakleerlingskappe en leerderskappe.

7.6 SAMEVATTING

In hierdie studie is ondersoek ingestel na die ontstaan en ontwikkeling van tegniese onderrig in Suid-Afrika. Daar is spesifiek gekyk na die rede vir die ontstaan van tegniese kolleges (later VOO-kolleges) en hulle plek in die opleiding van vakmanne. Met die studie is 'n kwantitatiewe ondersoek op die kampusse van 'n VOO-kollege gedoen, en 'n kwalitatiewe ondersoek by nywerhede. Probleemareas is geïdentifiseer ten opsigte van die rigting waarin die nuwe VOO-kollege-opleiding beweeg, en voorstelle is gedoen oor hoe om die gepaardgaande probleme op te los.

BRONNELYS

ANON. 2000. Questions and answers on the skills development levy and implementation. *Artisan* : 1-3, September/November.

ANON. 2004. Co-operative education - Partnership in education. Pretoria: Unisa. <http://www.tsa.ac.za/corp/support/pes/coopeduc.htm> Datum van gebruik: 14 Junie 2007.

ANON. 2006. Red kolleges. *Bee/d*: 14, 17 Mei.

ASHTON, D. & GREEN, F. 1996. Education, training and the global economy. Cheltenham, Brookfield: Edward Elgar. 227 p.

ASMAL, K. 2000a. Keynote address by professor Kader Asmal, MP, Minister of Education, at the Committee of Technical College Principals (CTCP). General term meeting, Gala event, Wednesday, 22 March 2000. <http://www.inf.gov.za/speeches/2000/00323955a1005.htm> Datum van gebruik: 12 April 2005.

ASMAL, K. 2000b. Keynote address by professor Kader Asmal, Minister of Education at the 1st Annual Convention on Further Education and Training, Sandton Convention Centre, Gauteng, Wednesday, 18 October 2000. http://education.pwv.gov.za/media/speeches_2000/October00/annualFETconvention.htm Datum van gebruik: 12 April 2005.

ASMAL, K. 2001. Speech by Minister of Education, professor Kader Asmal, at the launch of the New Further Education and Training Institutional Landscape: The reform of South Africa's technical colleges, Alexander College, Gauteng, 17 September 2001. <http://www.info.gov.za/speeches/2001/010919945a1004.htm> Datum van gebruik: 12 April 2005.

ASMAL, K. 2002. Speech by Minister of Education, professor Kader Asmal, at the Johannesburg Technical College Diploma Ceremony, 8 March 2002. <http://www.info.gov.za/speeches/2002/020313946a1003.htm> Datum van gebruik: 19 Mei 2005.

ASMAL, K. 2003. Keynote address. (In Suid-Afrika. Department of Education. Report on the Proceedings of the 3rd FET Convention. The dawn of a new era: the role of FET colleges in delivering quality economic and social education opportunities for all in the 21st century, Oct 2003. Pretoria: Department of Education. p. 19-24.)

BADROODIEN, A. 2003. Local labour environments and FET Colleges. Three case studies. (In Cosser, M., McGrath, S., Badroodien, A. & Maja, B., eds. Technical college responsiveness. Pretoria: HSRC Press. p. 65-82.)

BARKER, F.S. 1999. The South African labour market. Critical issues for renaissance. 3rd ed. Pretoria: Van Schaik. 305 p.

BARNES, C.F. 2004. The transformation of Technical Colleges into Further Education and Training Colleges: a decision-oriented evaluation of the Northern Cape Urban Further Education and Training College. Bloemfontein: University Free State. (Thesis - PhD.) 223 p.

BASH, L. & GREEN, A. 1995. Youth, education and work. (In World Yearbook of Education. London: Kogan Page. p. 284-290.)

BENGU, S.M.E. 1997. Statement by Prof. S.M.E. Bengu, Minister of Education at the Parliamentary press briefing, 9 September 1997. <http://66.249.93.104/search?q=cache:oPJqk7agbLYJ:http://www.education.gov.za/dynami>. Datum van gebruik: 18 Julie 2006.

BERG, B.L. 1998. Qualitative research methods for the social sciences. Boston: Allyn & Bacon. 290p.

BLOSSFELD, H.P. & STOCKMANN, R. 1999. The German dual system in comparative perspective. *International journal of sociology*, 28(4):3-28, Winter.

BLUMENTAL, I. 2004. Setas are doing their bit for the economy. *Star*, 12 February.

BONASSI, T. & WOLTER, S.C. 2002. Measuring the success of transition: the results of a pre-study in Switzerland. *Education and training*, 44(4/5):199-207.

BOOYENS, E.R. 1996. Die taak van die prinsipaal van tegniese kolleges met betrekking tot gemeenskapsonderwys. Potchefstroom: PU vir CHO. (Verhandeling - MEd.)

BRINK, D. 2003. Speech. (In Suid-Afrika. Department of Education. Report on the Proceedings of the 3rd FET Convention. The dawn of a new era: the role of FET colleges in delivering quality economic and social education opportunities for all in the 21st century, Oct 2003. Pretoria: Department of Education. p. 25-27.)

BURNS, N. & GROVE, S.K. 1987. The practice of nursing research: conduct, critique & utilization. Philadelphia, Pa.: Saunders. 790 p.

BURNS, N. & GROVE, S.K. 2001. The practice of nursing research: conduct, critique & utilization. 4th ed. Philadelphia, Pa.: Saunders. 840 p.

CAMPBELL, C.P. 1997. Workforce requirements: the basis for relevant occupational training. *Journal of European industrial training*, 21(8):279-297.

CAPELLI, P., BASSI, L., KATZ, H., KNOKER, D., OSERMAN, P. & USEEM, M. 1997. Change at work. New York: Oxford University Press.

CASTELANO, M., STRINGFIELD, S. & STONE, J. R. 2003. Secondary Career and Technical Education and Comprehensive School Reform: Implications for Research and practice. *Review of educational research*, 73(2):231-272, **Summer**.

CLARK, J. 2006. SA kort duisende ambagslui. *Beeld*, 2 Oktober.

COLEMAN, C. 2003. The relationship between economic growth, unemployment and education. (In Suid-Afrika. Department of Education. Report on the Proceedings of the 3rd FET Convention. The dawn of a new era: the role of FET colleges in delivering quality economic and social

education opportunities for all in the 21st century, Oct 2002. Pretoria: Department of Education. p. 39-42.)

COOMBS, P.H. 1985. The world crisis in education. The view from the eighties. New York: Oxford University Press. 353 p.

COSSER, M. 2003. Graduate tracer study. (In Cosser, M., McGrath, S., Badroodien, A. & Maja, B., eds. Technical college responsiveness. Pretoria: HSRC Press. p. 27-56.)

DE LANGE, D. 2005. Minder geld moet vir meer se opleiding sorg in Gauteng. *Bee/d*: 2, 22 Junie.

DE VOS, A.S., STRYDOM, H., FOUCHE, C.B. & DELPORT, C.S.L. 2005. Research at grass roots. 3rd ed. Pretoria: Van Schaik. 470 p.

DE WAAL, E.A.S. 2000. Tuisonderwys as alternatiewe vorm van onderwys in Suid-Afrika. Vanderbijlpark: PU vir CHO. (Proefskrif - PhD.) 258 p.

DUGMORE, C. 2005. Official opening of the Atlantis Education and Training Institute. <http://www.capegateway.gov.za/eng/pubs/speeches/2005/feb/100476> Datum van gebruik: 18 Junie 2007.

DUGMORE, C. 2006. Adult basic education: 2005 Awards. Kuilsrivier. <http://www.capegateway.gov.za/eng/pubs/speeches/2006/mar/128340> Datum van gebruik: 14 Junie 2007.

DU TOIT, C. 2005. Geskoolde werkloosheid in Suid-Afrika, met spesifieke verwysing na die Noordwes provinsie. Potchefstroom: Noordwes-Universiteit (Verhandeling - MEd.) 190 p.

ERASMUS, J.C. 2002. Effective training for job creation in South African education system. Potchefstroom: Potchefstroom University. (Thesis - DEd.)

ERASMUS, J.C., STEYN, S.C. & MENTZ, P.J. 2003. Expectations of the unemployed in South Africa - an education system prospective. Pretoria: Human Sciences Research Council.

EVANS, K. & HEINZ, W. 1995. Flexibility, learning and risk: work, training and early careers in England and Germany. *Education and training*, 37(35):3-11.

FLUDE, R. 2000. Viewpoint: the journey into work - an innovative approach to tackling long-term youth unemployment. *Education and training*, 42(1):6-15.

FORTUIJN, E.D., HOPPERS, W. & MORGAN, M. 1987. Paving the pathways to work. Comparative perspectives on the transition from school to work. The Hague: Centre for the Study of Education in Developing Countries.

FOURIE, C. 2002. Press release. Does our education system produce relevant people? <http://www.citadel.co.za/Press> Datum van gebruik: 18 Mei 2007.

FOURIE, F.C. v N. 1997. Inflation and unemployment: causes and remedies. (In Fourie, F.C.v N. How to think and reason in macro economics. Kenwyn: Juta. p. 333-371.)

GARDENS, E.F. 2001. Sad truth about job hunting. *Cape Argus*, 13 August.

GAUTENG. Departement van Onderwys. 2006. The phasing out of the National N1 - N3 programmes and subjects. (Omsendskrywe 28/2006.) Pretoria: Gauteng Department of Education.

GORMAN, G. 1989. School industries links. London: Kogan Page.

GRANEY, M. 1964. The technical institute. New York: Centre for Applied Research in Education. 118 p.

GRIFFITHS, H.R. & JONES, R.A. 1980. South African labour economics. Johannesburg: McGraw-Hill.

GRONDWET **kyk** SUID-AFRIKA. 1996.

HABERMANN, M. 1997. Unemployment training. The ideology of non-work learned in urban schools. *Phi Delta Kappan*, 78(7):499-503.

- HATTINGH, S. 1999. Learnerships and NQF qualifications. *Cutting edge*, 2(5):10-14, October.
- HONEY, P. 2003. A matter of vital concern. *Financial Mail*, 17 October.
- JACOBS, C.D. & BEKKER, C.F.J. 1996. Kan tegniese kolleges bydrae lewer om jeugwerkloosheid te bekamp? *Pedagogiek-joernaal*, 17:15.
- JACOBS, C.D. & VAN DER WATT, J.C.K. 1994. Die tegniese kollege en bevoegtheidsgerigte modulêre opleiding. *Pedagogiek-joernaal*, 18: 44-52.
- JACOBS, I. 2001. Address by Gauteng MEC for Education, Mr. Ignatius Jacobs, at the media briefing to announce the 25 schools selected for the Gauteng-on-line project. <http://www.gpg.gov.za/docs/sp//2001/sp0928.html>
Datum van gebruik: 18 Junie 2007.
- JAFF, R., GEWER, A., FISHER, G. & WICHAM, S. 2004. The challenge of staffing, responsiveness in FET colleges: the new FET professional. Pretoria: Department of Education.
- JAMIESON, I.M. & HARRIS, A. 1994. Can schools prepare young people for adult economic life? *Economic awareness*, 6(3):19-24.
- JOHNSON, A. 2005. Unskilled youth a ticking time bomb. *Cape Times on line*. <http://www.capetimes.co.za> Datum van gebruik: 19 Mei 2005.
- KOK, J. 2005. Onderwys vir werkloosheid. Nasionale Kongres van die Opvoedkundige Vereniging van Suid-Afrika. Potchefstroom: Noordwes-Universiteit, Potchefstroomkampus.
- KRAAK, A. & YOUNG, M. 2001. Education in retrospect: policy and implementation since 1990. Pretoria: HRSC.
- KRUGER, E.G. 1986. Technical education in the Republic of South Africa. (In Kruger, E.G., ed. Education - past, present and future. Pretoria: Euro Publications. p. 167-180.)

LABUSCHAGNE, F.J. 2005. Mondelings mededeling aan outeur. Adjunk-Kampusdirekteur, Sedibeng Kollege.

LABUSCHAGNE, F.J. & EKSTEEN, L.C. 1992. Verklarende Afrikaanse woordeboek. 8ste hers. uitg. Pretoria: Van Schaik. 1117 p.

LEEDY, P.D. & ORMROD, J.E. 2001. Practical research planning and design. 7th ed. Upper Saddle River, N.J.: Merrill Prentice Hall. 318 p.

LENNOX, J. 2004. Third degree. Johannesburg: SABC - Etv.

LINDLEY, R.M. 1996. The school-to-work transition in the United Kingdom. *International labour review*, 135(2):159-179.

LOUW, D.A. & EDWARDS, D.J.A. 1997. Psychology: an introduction for students in South-Africa. 2nd ed. Johannesburg: Heinemann. 906 p.

LOUW, I. 2004. Young people most hit by unemployment. *Sowetan*, January.

MAJA, B. & McGRATH, S. 2003. Employer satisfaction. (*In* Cosser, M., McGrath, S., Badroodien, A. & Maja, B., eds. Technical college responsiveness. Pretoria: HSRC Press. p. 57-64.)

MARSHALL, A. 2003. Matric - and then what? *Citizen*, 30 December.

MASERUMULE, M.H. 2005. Designating technikons universities of technology: implications for public management. *African Journal of Public Administration and Management*, 16(1): 14-27.

MATHER, C.A. 2005. Skills development. <http://www.chrislaw.co.za/skillsdev.htm> Datum van gebruik: 7 Junie 2005.

MBALULE, F. 2005. We want to remain in power forever. *Mail & Guardian on line*, Friday 1 July. <http://mg.co.za> Datum van gebruik: 2 Julie 2005.

MBEKI, T. 2004. Address of the President of South Africa, Thabo Mbeki, to the First Joint Sitting of the Third Democratic Parliament, Cape Town, 21 May

2004. <http://www.info.gov.za/speeches/2004/04052111151001.htm> Datum van gebruik: 10 Mei 2005.

McGinty & Fish, J. & FISH, J. 1993. Further education in the market place. London: Routledge.

McKERRON, M.E. 1934. A history in education in South Africa. Pretoria: Van Schaik. 182 p.

MECOAMERE, V. 2004. Quality of education is key. *Sowetan*, 15 January.

MEINTJIES, C.J. 1998. Impediments on the labour absorption capacity of the South African economy. Midrand: Development Bank of Southern Africa.

MURNANE, R.J. & LEVY, F. 1996. Teaching the new basic skills: principals for educating children to thrive in a changing economy. New York: Free Press.

MURPHY, M. 2001. A challenge to change. *Adults learning*, 12(7):20-23, March. <http://globalvqw6.global.epnet.lifelonglearning.co.za> EBSCOhost Full Display. Datum van gebruik: 18 Mei 2007.

MURRAY, M. 1994. Skills and training strategy for Britain. (In Hoare, S. & Jolly, A., eds. Skills and training handbook. London: Kogan Page. p. 241-256.)

MURSAK, J. 1997. Reform of the vocational education and training system in Slovenia. *European journal of education*, 32(3):255-264.

NDLOVU, T. 2003. (In Suid-Afrika. Department of Education. Report on the proceedings of the 3rd FET Convention. The dawn of a new era: the role of FET colleges in delivering quality economic and social education opportunities for all in the 21st century, Oct 2003. Pretoria: Department of Education. p. 80-83.)

NOJAJA, J.M. 2002. Reasons for lack of parent involvement in secondary schools in the North West Province. Potchefstroom: PU vir CHO. (Verhandeling - MEd.) 242 p.

OECD. *kyk* ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT

OPPENHEIM, A.N. 1996. Questionnaire design and attitude measurement. London: Biddles. 298 p.

ORFIELD, G. 1997. Going to work: weak preparation, little help. (*In* Wong, K.K., eds. *Advances in educational policy*, v. 3. Greenwich, CT.: JAI. p. 3-31.)

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT OECD. 2000. From initial education to working life. Making transitions work, final report of the thematic review of the transition from initial education to working life. Paris: OECD.

PANDOR, N. 2004. Address by the Minister of Education, Naledi Pandor, MP, at the FET Conference, Pretoria, 23 November 2004. <http://www.info.gov.za/speeches/2004/04112315451001.htm> Datum van gebruik: 14 April 2005.

PANDOR, N. 2005a. Address by the Minister of Education, Naledi Pandor, MP, at the launch of the National Qualification Framework Support Link. Pretoria, CSIR Convention Centre, 6 June 2005. <http://education.pwv.gov.za> Datum van gebruik: 12 Julie 2005.

PANDOR, N. 2005b. Statement by Minister of Education N Pandor, MP, at the GCIS Parliamentary media briefings, 14 February 2005. <http://www.info.gov.za/speeches/2005/05121412451001.htm> Datum van gebruik: 8 Maart 2006.

PANDOR, N. 2005c. Address by the Minister of Education, Naledi Pandor, MP, at the Inauguration of the Second National Board for Further Education and Training (NBFET), Birchwood Conference Centre, Johannesburg, 11 August 2005.

PANDOR, N. 2007. Partners in business. Gala dinner, Tshwane North College, Pretoria. <http://www.polity.org.za/article.php?a-id=108346> Datum van gebruik: 18 Junie 2007.

PRAIS, S.J. 1995. Productivity, education and training: an international perspective. Cambridge: Cambridge University Press.

PRETORIUS, F. 1999. Partnerships in education. (*In* Lemmer, E., ed. Contemporary education. Global issues and trends. Sandton: Heinemann Higher and Further Education. p. 147-173.)

RADEMEYER, A. 2004. Jongmense sukkel om na matriek werk te kry. *Volksblad*: 5, 27 Feb.

RADEMEYER, A. 2006a. Tekort aan vakmanne gaan toeneem - NAPTOSA. Teenstand teen kollege wet. *Beeld*: 7, 13 Mei.

RADEMEYER, A. 2006b. Graad 12 in kolleges lyk makliker as op skool. *Beeld*: 8, 21 April.

RAE, D. & CARSWELL, M. 2001. Towards a conceptual understanding of entrepreneurial learning. *Journal of small business and enterprise development*, 8(2):150-158.

ROBERTS, W. 2005. Mondelinge mededeling aan outeur. Vanderbijlpark.

ROODE, R. 2005. Mondelinge mededeling aan outeur. Vanderbijlpark.

SA kyk SUID-AFRIKA

SAQA. 2005. The National Qualifications Framework brochure. <http://www.saga.org.za/show.asp?main=/docs/brochures/ngf-brochure.html> Datum van gebruik: 28 Desember 2005.

SCHUSSLER, M. 2007. Uitlanderkwessie mors asem. *Beeld, Sake24*: 12, 28 Maart.

SEDIBENG KOLLEGE. 2004 - 2006. Strategiese plan. Vanderbijlpark: Sedibeng Kollege.

SEGAL, N. 2003. Educational model must suit economy. *Business Day*, 24 March.

SHARP, P. & DUNFORD, J. 1990. The education system in England and Wales. London: Longman. 123 p.

SNYMAN, T. 2005. Empowerment programme losing hold of a dream. *Vaalster - Vaaldriehoek plaaslike koerant*, 28 Feb. - 4 Mrt.

STATS SA. (Statistics South Africa). 1998. Census in brief. Pretoria.

STATS SA (Statistics South Africa). 2000. The people of South Africa: population census, 1996. Pretoria.

STEYN, G. 2004. Werkloosheid: Aanklag teen SA skole. *Finansies en Tegniek*, 9 April .

STRYDOM , H. 2005. (In DE VOS , A.S., STRYDOM , H., FOUCHE , C.B. & DELPORT , C.S.L. eds. Research at grass roots. Pretoria: Van Schaik. 470p).

SUID-AFRIKA. 1996. Constitution of the Republic of South Africa as adopted by the Constitutional Assembly on 8 May 1996 and as amended on 11 October 1996. Pretoria: Government Printers.

SUID-AFRIKA. 1998a. Skills Development Act, no. 97 of 1998. Pretoria: Government Printers.

SUID-AFRIKA. 1998b. Further Education and Training Act, no. 98 of 1998. Pretoria: Government Printers.

SUID-AFRIKA. Department of Education 1998c. Green Paper on Further Education and Training: Preparing for the twenty-first century through education, training and hard work. <http://www.polity.org.za/html/govdocs/green-papers/furtheredg.html> Datum van gebruik: 4 Augustus 2005.

SUID-AFRIKA. Ministry of Education. 1998d. Education White Paper 4 - A programme for the transformation of further education and training. *Government gazette*, 399(19288), September 25.

SUID-AFRIKA. 2006. National Policy regarding Further Education and Training programmes: Approval of the documents, policy for the National Certificates (Vocational): Qualifications at the levels 2 to 4 on the National Qualifications Framework (NQF). *Staatskoerant*, 489(28667), 29 Maart.

SUID-AFRIKA. Department of Education. 2001. FET colleges recapitalization. Inter-Provincial meeting of FET Representatives, 25 April 2001.

SUTHERLAND, I. 2002. Portfolio committee on communications hearings into transformation of the advertising and marketing industry. <http://www.gcis.gov.za/docs/portcom/02educ.html> Datum van gebruik: 18 Junie 2007.

SWANEPOEL, J.J. 2006. Leerderskappe as model vir die indiensopleiding van tegnologie-onderwysers in die Sedibeng-wes distrik (D8). Vanderbijlpark: Noordwes-Universiteit. (Verhandeling - MEd.)

TECHNIKONS. 2006. The development of Technikons / Universities of Technology in South Africa. <http://www.technikons.co.za/whatistech/development.html> Datum van gebruik: 14 Februarie 2006.

TEMKIN, S. 2001. Job losses accelerate as economic growth hits a four-year high in SA. *Business day*: 28, 4 Mar.

TRESS, M.H. 1999. School-to-work transition. Helping students make the transition from school to work. *Curriculum administrator*, 35(12):32-38.

TURKINGTON, T. 2006. Education in the industry players in training. *Financial Mail*, 12 May 2006. <http://www.adfocus.co.za/adfocus2006/adfocus2006publ/stories/iadf.htm> Datum van gebruik: 18 Junie 2007.

VAAL UNIVERSITY OF TECHNOLOGY (VUT). 2006. Vaal University of Technology. <http://www.vut.ac.za/metadot/> Datum van gebruik: 14 Februarie 2006.

VAN DER MERWE, T. 2005. Repositioning of technical colleges within the transformation of education. Stellenbosch: University of Stellenbosch. (Dissertation - MEd.) www.indec.pl?iid=Category Datum van gebruik: 14 Februarie 2006.

VAN DYK, P.S., LOEDOLFF, P. VAN Z. & HAASBROEK, G.D. 1997. Training management: a multidisciplinary approach to human resources development in South Africa. Johannesburg: International Thomson Publishing.

VAN TONDER, J. 2003. Geld strem statistieke oor arbeid. *Rapport*, 22 Junie.

VAN TONDER, J. 2004. Werkskepping se knieë is heelwat lammer. *Rapport*, 28 Maart.

VENTER, C. 2003. Education a key focus in job creation. *Star*, 17 October.

VERMEULEN, L.M. 1998. Navorsingsoriëntering. 'n Praktiese gids vir studente en navorsers. Vanderbijlpark: L.M. Vermeulen. 100 p.

VILJOEN, G. 1992. Die rol van die tegniese kollege in beroepsonderwys. Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit. (Verhandeling - MEd.)

VORWERK, C. 1999. Learnerships and NQF qualifications. *Cutting edge*, 2(5):21-23, October.

VUT **see** VAAL UNIVERSITY OF TECHNOLOGY

WARREN, J. 2003. Changing community and technical college curricula to a learning outcomes approach. *Community college journal of research and practice*, 27:721-730.

WETTE **kyk** SUID-AFRIKA.

WOLHUTER, C.C. 2003. Die beoogde stelsel van tweeledige beroepsonderwys en -opleiding in Suid-Afrika: potensiaalbepaling vanuit 'n vergelykende perspektief. *South African journal of education*, 23(2):145-151.

WONG, K.I.K. 1997. Preface: Meeting the challenge of workplace preparation. A symposium. Greenwich, CT: JAI.

ZACHARIEV, Z. 1999. Recent developments in education in Central and Eastern Europe: Education and the labour market. *European education*, 31(3):25-39.

ZUMA, S. 1997. Press statement on the report of the National Committee on Further Education and Training by the chairman of the committee Mr. Silas Zuma, 8 September 1997. <http://www.info.gov.za/speeches/1997/093045897.htm> Datum van gebruik: 21 April 2006.

BYLAE A
TOESTEMMINGSBRIEF



U Mnyango WezeMihando
Department of Education

Lefapha la Thuto
Departement van Onderwys

ENQUIRIES: NM STRYDOM

TO WHOM IT MAY CONCERN

FROM : MS NM STRYDOM
ACT.SAO: POLICY & PLANNING UNIT
SEDIBENG WEST DISTRICT (D8)

DATE : 12 JANUARY 2007

This serves to confirm that permission has thus been granted to:

MR SW DU PLESSIS

to conduct research in any FET INSTITUTION within the Sedibeng West District (D8) on the topic:

"Information with regard to Further Education and Training in South Africa"

for purposes of completion of his M.Ed. (Comparative Education) in Educational Sciences

It is understood by Mr SW du Plessis that this approval is granted on condition that his research will not take place during contact time and will therefore not disrupt teaching and learning.

It would be greatly appreciated if he can be afforded the opportunity to continue with



BYLAE B

VRAELYS

INLIGTING MET BETREKKING TOT VERDERE ONDERWYS EN OPLEIDING IN SUID-AFRIKA

ENGLISH ON REVERSE SIDE

Instruksies vir die voltooiing van die vraelys:

Hierdie vraelys maak deel uit van 'n studie oor die ontwikkeling van tegniese en beroepsgerigte onderwys in Suid-Afrika. Die inligting wat ingesamel word, sal gebruik word om te bepaal hoeveel doserende personeel aan VOO-kolleges kennis dra van die wette en voorskrifte wat verband hou met die transformasie van tegniese kolleges na VOO-kolleges. Dit sal ongeveer 5 minute neem om die vraelys te voltooi.

Hierdie vraelys is uitsluitlik vir navorsingsdoeleindes. Moet asseblief **nie** u naam verskaf **nie**. U eerlike respons op die vrae sal van groot waarde wees vir die navorsing. Alle inligting sal as **vertroulik** hanteer word. Let asseblief daarop dat daar geen regte of verkeerde antwoorde is nie, slegs u eerlike opinie is van belang.

Die vraelys bestaan uit drie afdelings, naamlik Afdeling A (Algemene inligting), Afdeling B (Kennis van Wette en Regulasies) en Afdeling C (Persepsies). Voltooi asseblief al drie afdelings **volledig**. Beantwoord asseblief die vrae deur u keuse met 'n **X** te merk.

AFDELING A: ALGEMENE INLIGTING

1.	Geslag	Manlik	Vroulik
----	---------------	--------	---------

2.	Huistaal	Afrikaans	Engels	Ander (spesifiseer)
----	-----------------	-----------	--------	---------------------

3.	Ouderdom (in jare)	< 20	21 – 30	31 – 40	41 – 50	> 50
----	---------------------------	------	---------	---------	---------	------

4.	Hoogste kwalifikasie	Matriek	Tersiêre Diploma	Graad	Nagraadse Diploma
		Honneursgraad	Meestersgraad	Doktorsgraad	

5.	Hoogste onderwyskwalifikasie	Geen	Primêre onderwysdiploma	Primêre onderwysgraad	Sekondêre onderwysgraad
		Nagraadse onderwysdiploma	B Ed	M Ed (Opvoedkunde)	D Ed / PhD (Opvoedkunde)

6.	Onderwyservaring by tegniese kolleges (jare)	Geen	Minder as 5 jaar	5 tot 10 jaar	Meer as 10 jaar
----	---	------	------------------	---------------	-----------------

7.	Het u 'n ambag voltooi?	Ja	Nee
----	--------------------------------	----	-----

8.	Hoe is u by Sedibeng Kollege aangestel?	Voltyds	Deeltyds
----	--	---------	----------

9.	Hoe lank is u al werksaam by Sedibeng Kollege (jare)?	
----	---	--

10.	Onder watter afdeling ressorteer u?	Elektries	Meganies
-----	-------------------------------------	-----------	----------

11.	Op watter posvlak is u aangestel?	
-----	-----------------------------------	--

AFDELING B: KENNIS VAN WETTE EN REGULASIES

		Is glad nie bekend daarmee nie	Het daarvan gehoor	Het basiese kennis	Het in-diepte kennis
	Hoe vertrou is u met die volgende?				
1.	Die Kwalifikasie-Owerheidswet (Wet no. 58 van 1995)?				
2.	Die Nasionale Kwalifikasieraamwerk (NKR)?				
3.	Die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding wat in 1996 in die lewe geroep is?				
4.	Die bogenoemde komitee se verslag?				
5.	Die Groenskrif vir Verdere Onderwys en Opleiding (April 1998)?				

		Is glad nie bekend daarmee nie	Het daarvan gehoor	Het basiese kennis	Het in-diepte kennis
6.	Wat in die grondwet van die Republiek van Suid-Afrika staan aangaande die reg tot basiese opleiding?				
7.	Die Witskrif vir Verdere Onderwys en Opleiding wat op 25 September 1998 gepubliseer is?				
8.	Die Wet op Verdere Onderwys en Opleiding (Wet no. 98 van 1998)?				
9.	Die Vaardigheidsontwikkingswet (Wet no. 97 van 1998)?				
10.	Die Vaardigheidsontwikkelsheffing?				
11.	Die Nasionale Vaardighedsowerheid?				
12.	Die Sektor-Onderwys-en-Opleidingsowerheid (SETA)?				
13.	Die doelwitte van die Nasionale Komitee vir Verdere Onderwys en Opleiding?				

AFDELING C: PERSOONLIKE PERSEPSIE

1. Dink u die transformasie van tegniese kolleges na Verdere Onderwys- en Opleidingskolleges was nodig?

Ja

In 'n mate

Nee

2. Dink u die transformasie van tegniese kolleges was 'n sinvolle verandering in tegniese onderrig?

Ja

In 'n mate

Nee

3. Voel u die opleiding wat by die nuwe Verdere Onderwys- en Opleidingskolleges aangebied gaan word sal beter wees as die opleiding wat by die voormalige tegniese kolleges gedoen is?

Ja

In 'n mate

Nee

4. Dink u studente wat opleiding volgens die nuwe Nasionale Kwalifikasieraamwerk (NKR) gaan doen sal makliker werk kry as studente wat opleiding by die voormalige tegniese kollege gedoen het?

Ja

Nee

5. Hoe word u werksomstandighede deur die transformasie van tegniese kollege na Verdere Onderwys- en Opleidingskollege beïnvloed?

Geensins

Sal verbeter

Sal versleg

6. Hoe is u voorberei vir die transformasieproses?

Geen voorbereiding

Deur omsendskrywes

Deur inligtingsessies

Deur vergaderings

7. Watter opleiding het u ontvang om u te help met die transformasie?

Geen opleiding

Kort kursusse

Kort inligtingsessies

Formele opleiding

8. Voel u die kursusinhoude van die nuwe Nasionale Kwalifikasieraamwerk (NKR) kursusse is in samewerking met die nywerhede en volgens hulle behoeftes vasgestel?

Glad nie

In 'n mate

Ten volle

9. Voel u dit was 'n goeie idee om vakleerlingopleiding met leerderskappe te vervang?

Ja

Nee

10. Wat is u persoonlike gevoel teenoor die transformasieproses?

Dit raak my nie

Ek voel positief

Ek voel negatief

Dankie dat u tyd afgestaan het om die vraelys te voltooi.

Schalk du Plessis.

BYLAE C

GESTRUKTUREERDE ONDERHOUD

Doel: Die doel van die onderhoud is om 'n meningsopname te doen om te bepaal hoe maatskappye voel oor die opleiding wat by VOO-kolleges gedoen word.

Maatskappy:

Posisie in die maatskappy:

Afdeling A: Algemeen

Doel: Die vrae in die afdeling word gevra om 'n algemene profiel van die maatskappy te kry.

1. Is daar tegniese personeel in diens van die maatskappy?
2. Is daar kollege-afgestudeerdes in diens van die maatskappy?
3. Op watter vlak (N3, ens.) is die afgestudeerdes?
4. Is daar persone met 'n kollegediploma in diens?
5. Is daar kollege-afgestudeerdes in sleutelposte?
6. Het u self enige opleiding aan 'n kollege gehad?

Afdeling B: Kwaliteit van kollege-onderrig

Doel: Die vrae in die afdeling word gevra om te bepaal of die opleiding wat by VOO-kolleges gedoen word, aan die vereistes van die maatskappy voldoen.

1. Voel u dat werkers wat by 'n VOO-kollege gestudeer het voldoende opgelei is vir diens in die maatskappy?
2. Is dit vir die maatskappy nodig om verdere opleiding te doen?

3. Is u maatskappy geken in die opstel van die leerplanne van die kolleges en is u behoeftes in ag geneem?
4. Voel u dit is die moeite werd om werknemers kollege toe te stuur vir opleiding?
5. Hoe vergelyk die huidige opleiding wat by VOO-kolleges gedoen word met die opleiding wat by die voormalige tegniese kolleges gedoen is?
6. Hoe beïnvloed die spesialisering van kollege kampusse waar sekere opleiding nie meer by 'n spesifieke kampus gedoen word nie (ingenieurstudie weg by Vanderbijlpark) u maatskappy?

Afdeling C: Vermoëns van kollege-afgestudeerdes

Doel: Die vrae in die afdeling word gevra om te bepaal of afgestudeerde leerders in staat is om die arbeidswêreld te betree.

1. Voel u dat kollege-afgestudeerdes selfstandig kan werk?
2. Voel u dat kollege-afgestudeerdes probleme kan oplos?
3. Is kollege-afgestudeerdes volgens u mening gedissiplineerd (bv. betyds, netjies, ens.)?
4. Voel u kollege-afgestudeerdes kan in sleutelposte geplaas word?
5. Voel u kollege-afgestudeerdes kan verder in die maatskappy opgelei word?

Afdeling D: Maatskappybetrokkenheid by kolleges.

Doel: Die vrae in die afdeling is gestel om te bepaal of daar enige vennootskappe tussen die maatskappy en kolleges bestaan.

1. Is u maatskappy op enige manier betrokke by Verdere Onderwys- en Opleidingskolleges? Bv. skenkings, opleiding, borgskappe, ens.
2. Stuur u maatskappy werkers vir opleiding na ander instansies as kolleges? Dui aan instansies en tipe opleiding.