

VRYE KOMMUNIKASIE AS VOORWAARDE

VIR

DEMOKRATIESE OPVOEDING

WILHELM NORTIER



Proefskrif ingelewer vir die graad

Doktor in die Filosofie van die Opvoeding

(PhD)

aan die

Universiteit van Stellenbosch

Promotor: Dr. W.S. du Plessis.

Desember 1999

VERKLARING

Ek, die ondergetekende, verklaar hiermee dat die werk in hierdie proefskrif vervat my eie oorspronklike werk is en dat ek dit nie vantevore in die geheel of gedeeltelik by enige universiteit ter verkryging van 'n graad voorgelê het nie.

Datum: 1999-12-01

OPSOMMING

In hierdie studie word daar eerstens gepoog om die probleme met betrekking tot vrye kommunikasie binne die demokratiese Suid-Afrikaanse opvoeding, te bestudeer. Daar word besin of hierdie probleme, binne die konteks van vrye kommunikasie doelmatig aangespreek kan word. Daar is dus probeer bepaal of vrye kommunikasie die moontlikheid van egte opvoeding binne 'n demokratiese samelewingsverband kan bevorder.

Op die vooraand van die eeu-wisseling bevind die mens hom midde-in 'n veranderende en meer globale leefwêreld. Hierdie verskynsel van globalisasie behels dat alle mense op die aardbol (*globus*) toenemend beskou word as behorende tot een universele wêreldgemeenskap waarbinne die mens nie meer 'n geïsoleerde bestaan kan voer nie. Binne hierdie post-moderne wêreld is feitlik niks meer permanent nie en vra die drang na selfbehoud onder andere van die mens om universele norme en waardes te respekteer. 'n Veralgemening van waardes kan dan weer lei tot die vervlakking van die individu se persoonlike lewensbeskouing.

Omdat die individu hierdie veranderende wêreld selfstandig en denkend moet betree en sy eie identiteit of lewensopvatting daarbinne moet behou, bestaan die gevaar dat die inhoudgewing aan die konsep ware demokrasie deur elke mens volgens eie persoonlike ideologiese waardes aangepas word, in plaas daarvan dat die mens die demokratiese gedagte bloot aanvaar of verwerp. Dit lei daartoe dat leiers op die gebied van die politiek, religie of selfs die opvoeding sekere demokratiese aspekte soos gelykheid en kwaliteit, ideologies verabsoluteer. In die proses verloor die demokrasie dan sy fyn balansstruktuur.

Die Suid-Afrikaanse samelewing betree tans 'n oop en deursigtige, maar ook weerlose, jong era van transformasie en reformatie, dit is 'n era waar onderwysleiers die foute uit die historiese verlede wil regstel deur gelykstelling van almal in die onderwys. Hierdie benadering bevat opvoedkundige implikasies, en die miskiening van die Suid-Afrikaanse onderwysprobleem as komplekse totaliteit wat 'n onrusbarende wanbalans in ander opvoedingsareas, soos byvoorbeeld kwaliteitsonderwys, onaangespreek laat. Hierdie opvoedkundige probleme toon 'n gebrek aan 'n praktyk van vrye kommunikasie oor aktuele probleme. Dit kom tot openbaring in 'n wye reeks wanpraktyke wat strek vanaf swak onderwysleiers, diverse religieuse en ideologiese samestelling

van onderwysers en leerders in die klassituasie, onbetrokke ouergemeenskappe, swak leerfasiliteite soos die afwesigheid van elektroniese kommunikasiemedie, lae onderwysermoraal, tot by vigsprobleme in skole.

Vrye kommunikasie in media soos televisie en die Internet, word nie altyd met die daardie verantwoordelikheid wat van demokratiese vryheid gevra word, aangewend nie. Indien die groot reikafstand en die groot aantal verbruikers van hierdie elektroniese media in ag geneem word, bestaan die gevaar dat die media nie net verhelderend is nie, maar ook komponente van verduistering bevat. Dit vra dat die leerder met die nodige kundigheid, insig en oordeel toegerus word om hierdie vrye kommunikasienetwerke tot voordeel van sy eie opvoeding aan te wend.

Oplossings vir bogenoemde probleme mag moontlik in vrye kommunikasie self geleë wees. Indien regeringsleiers, nasionale onderwysleiers, skoolhoofde en onderwysers 'n vrye kommunikasie-kanaal en kommunikasiegeleentheid daarstel, kan die problematiek rondom diversiteit moontlik opgelos word. Ook kan fasiliteite en opleiding verseker dat die elektroniese media soos die televisie en die post-moderne Internet, met die nodige oordeel, tot groot voordeel van die leerder aangewend word. Veral die Internet as vrye kommunikasiemedium kan die groei van verhoudings oor kultuur- en landsgrense heen, aanmoedig en ook voldoende informasietegnologie bevat om die leerder voor te berei vir die uitdagings van die toekoms.

SUMMARY

Primarily this study aims to look at the problems regarding free communication in the democratic South Africa educational system. It reflects whether these problems can be thoroughly addressed, with specific aims in mind, through the concept of free communication. The researcher endeavours to determine whether free communication can promote the possibility of true education within a democratic society.

On the threshold of the turn of the century mankind lives in a changing and more global environment. This phenomenon of globalisation entails that all people on earth (or the globe) are seen as members of one universal global community in which no one can lead an isolated existence any longer. Virtually nothing remains permanent in this changing world and questions the urge to survive and also to respect the universal norms and values of mankind. In turn, this generalisation of values can cause the individual's personal philosophy of life to become superficial.

Seeing that the individual has to have a self-reliant, thinking approach to this changing world, and needs to retain his or her own identity and view of life; the danger exists that the individual will shape the content of the concept of true democracy as philosophy of life according to his or her own personal ideological values, instead of accepting or rejecting the notion of democracy. This will cause leaders to absolutise certain democratic aspects such as equality and quality ideologically in the areas of politics, religion or even education. In the process democracy will lose its fine balance structure.

The South African community is currently entering an open and transparent, but also fragile young era of transformation and reformation, that is an era where leaders in education want to rectify the faults of the historic past by the equalisation of everyone involved in education. This approach holds serious implications for education. It implies the disregard of the problems in South African education as a complex totality, which leaves the alarming imbalance in other areas of education (such as quality education) unaddressed. These educational problems show a lack of free communication regarding relevant problems. It manifests itself in a wide range of irregularities, for example, ineffective leaders in education, diverse religious and ideological

composition of teachers and learners in the class situation, uninvolved parent communities, insufficient learning facilities such as the absence of electronic communication media, a low morale amongst teachers, and aids problems in schools.

Free communication in media such as television and the Internet is not always used with the responsibility that is expected from a democratic freedom. If the far reaching effect and the large number of users of these electronic media are taken into account, the danger exists that the media do not only have an illuminating function but also comprise components of obscurity. Therefore it is required that learners are equipped with the necessary skill, insight and judgement to use these free communication networks to their own educational advantage.

One might find solutions for the above-mentioned problems in free communication itself. If government leaders, national leaders in education, school principals and teachers provide a free communication channel and communication opportunities, the problems regarding diversity might be solved. Facilities and training can also ensure that the electronic media such as the television and the Internet are used with the necessary judgement to benefit the learner. Especially the Internet as free communication medium can encourage the development of relationships beyond the boundaries of cultures and countries. It can also comprise sufficient information technology to prepare the learner for the challenges of the future.

AMANDA DE STADLER
TAALDIENS

Taalversorgingsertifikaat

Hiermee verklaar ek, Amanda de Stadler, dat die onderstaande dokument(e) na die beste van my vermoë taalkundig versorg is.

Proefskrif ingelower deur Wilhelm
Kotter vir die graad doktor in die
Filosofie van die Prooedkunde

Vriendelik die uwe

Vertaling

Redigering

Proeflees

INHOUDSOPGAWE**HOOFSTUK 1****STRUKTURELE VERWOORDING EN BEGRIPSOMSKRYWING***Bladsy*

1.1	INLEIDING	1
1.2	NAVORSINGSPROBLEEM EN HIPOTESE	6
1.2.1	Hipotese	6
1.2.2	Navorsingsprobleem	7
1.3	TEORETIESE AFBAKENING EN DOEL	10
1.3.1	Die einde van 'n era van geslote Afrikaner-etnonasionalisme	11
1.3.2	Die fyn balans tussen die demokratiese konsepte van gelykheid en kwaliteit	12
1.3.3	Die problematiek van ideologiese diversiteit tussen leerders	12
1.3.4	Christelike waardes, asook die kommunikerende Christenkind se posisie binne die multireligieuse opset van die Suid-Afrikaanse oop skool	13
1.3.5	Die demokratiese onderwysleier as kommunikerende fasiliteerder in die hedendaagse Suid-Afrikaanse oop skool	15
1.3.6	Die rol van die elektroniese media in 'n veranderende opvoedingstelsel....	16
1.3.7	Vrye kommunikasie as moontlike alternatief binne 'n globale samelewing	16
1.4	BEGRIPSOMSKRYWING	17
1.4.1	Lewensbeskouing	18
1.4.2	Afrikaner-etnonasionalisme	19
1.4.3	Demokrasie	20
1.4.4	Liberaal-demokrate	22

	(ii)
	<i>Bladsy</i>
1.4.5 Sosiaal-demokrate	23
1.4.6 Die globale oop gemeenskap	24
1.4.7 Kommunikasie	26
1.4.8 Opvoeding en onderwys	28
1.5 NAVORSINGSMETODES	30
1.5.1 Inleiding	30
1.5.2 Literatuurstudie	31
1.5.3 Empiriese benadering	32
1.5.4 Fenomenologiese metode	33
1.5.5 Hermeneutiese metode	35
1.5.6 Dialektiese metode	38
1.6 VERLOOP	39
1.7 SAMEVATTEND	41

HOOFSTUK 2**VRYHEID EN VRYE KOMMUNIKASIE**

	<i>Bladsy</i>
2.1 INLEIDING	43
2.2 DIE FYN BALANS TUSSEN DEMOKRATIESE KOMPONENTE	45
2.2.1 Inleiding	45
2.2.2 Liberalisme as vrye lewenswyse	45
2.2.3 Vryheid met verantwoordelikheid teenoor Skepper en Skepsel	48
2.2.4 Menseregte, sosiale vryheid en die staat	50
2.2.5 Samevattend	52
2.3 KOMPONENTE VAN DIE DEMOKRATIESE VRYHEIDSIDEAAL ..	53
2.3.1 Inleiding	53
2.3.2 Sedelike vryheid en karakterbou	54
2.3.3 Vryheid tot verantwoordelikheid	56
2.3.4 Basiese behoeftes vs. individuele prestasie	60
2.3.5 Intellektuele vryheid en die reg op kritiek	64
2.3.6 Politieke vryheid en leierskap	67
2.3.7 Vrye kommunikasie	71
2.4 KOMPONENTE VAN DIE DEMOKRATIESE GELYKHEIDSIDEAAL	76
2.4.1 Inleiding	76
2.4.2 Die beweging na gelykstelling	77
2.4.3 Gelykheid vs. gelykwaardigheid	80
2.5 VRYE KOMMUNIKASIE AS POSTMODERNE PROBLEEM	81
2.5.1 Inleiding	81

2.5.2	Die probleem van vrye kommunikasie en onderwysbeleid	82
2.5.3	Die probleem van kommunikasie as voorwaarde vir Christelike opvoeding	83
2.5.4	Die problematiese taak van die Skoolhoof as onderwysleier	85
2.5.5	Die problematiek van 'n te vry media	87
2.5.6	Samevattend	88
2.6	SAMEVATTEND	88

HOOFSTUK 3**ONDERWYSBELEID BINNE DIE IDEOLOGIESE KONTEKS**

	<i>Bladsy</i>
3.1 INLEIDING	91
3.2 LEWENSBEKOUING	92
3.2.1 Inleiding	92
3.2.2 Waardevermenging in die hedendaagse oop gemeenskap	93
3.2.3 Komponente van 'n lewensbeskouing	95
3.3 IDEOLOGIESE DIVERSITEIT	99
3.3.1 Demokratiese waardes en onderwysproblematiek	99
3.3.2 Die liberaal-demokrate	101
3.3.3 Die sosiaal-demokrate	104
3.4 INVLOED VAN IDEOLOGIE OP STRUKTUUR, BEPLANNING EN BESTUUR IN DEMOKRATIESE OPVOEDING	106
3.4.1 Inleiding	106
3.4.2 Die struktuur van die opvoedkundig-ideologiese teks	107
3.4.3 Steyn se "kwaliteitsonderwys vs. gelyke onderwys"	112
3.4.4 Die oop skool	116
3.5 ONDERWYSBELEIDSDOKUMENTE VAN DIE REGERING	121
3.5.1 Inleiding	121
3.5.2 Beleid van Bengu	121
3.5.3 Ideologiese tendense en die Onderwys Witskrif 2 van 1996	123
3.5.4 Ideologiese tendense en Asmal se 1999 Negepuntplan	128

3.6	AANBEVELINGS	130
-----	--------------------	-----

HOOFSTUK 4**VRYE KOMMUNIKASIE AS KOMPONENT VAN
CHRISTENOPVOEDING***Bladsy*

4.1	INLEIDING	133
4.2	‘N NUWE DEMOKRATIESE, GLOBALE LEEFWêRELD	135
4.2.1	Inleiding	135
4.2.2	Die religieuse diversiteit in die oop skool	136
4.2.3	Onderwysstandpunte vir die Suid-Afrikaanse religieuse probleem	138
4.2.4	Durbanse Onderwyskollege se multireligieuse projek	140
4.2.5	Religieuse opvoeding is ‘n lewenslange proses	142
4.2.6	Verdere navorsing is nodig	143
4.3	BELEID VAN DEMOKRATIESE OOP SKOLE	144
4.3.1	Inleiding	144
4.3.2	Gelykmaking en eenvormige waardes	144
4.3.3	Samevattend	149
4.4	VOORSTEL VAN DIE UNIVERSITEIT VAN ZULULAND OOR GODSDIENSONDERRIG AS LEERAREA VAN KURRIKULUM 2005	149
4.4.1	Inleiding	149
4.4.2	Nadele van godsdiensoonderrig in die oop demokratiese skool	151
4.4.3	Voordele van godsdiensoonderrig in die oop demokratiese skool	155
4.4.4	Teoretiese klemverskuiwing	157
4.4.5	‘n Alternatief	158
4.4.6	Samevatting	159

4.5	DIE KOMMUNIKERENDE CHRISTEN EN SY KOMMUNIKERENDE GOD	159
4.5.1	Inleiding	159
4.5.2	Die Christenkind in vrye kommunikasie binne die oop skool	161
4.5.3	Kommunikerende funksie van God se Woord	161
4.5.4	Christelike norme vir die leerder uit die sprekende Woord	163
4.5.5	Christelike etiek uit die sprekende Woord	165
4.5.6	Geloof as liefdesinteraksie	167
4.5.7	'n Globale paradigmaskuif van Christenliefde na Christenwaardes	168
4.6	AANBEVELINGS VIR CHRISTELIKE OPVOEDING IN 'N GLOBALE SAMELEWING	170

HOOFSTUK 5**DIE SKOOLHOOF EN VRYE KOMMUNIKASIE***Bladsy*

5.1	INLEIDING	173
5.2	DIE DEMOKRATIESE OOP SKOOL	176
5.2.1	Inleidend	176
5.2.2	Die liberaal-demokratiese onderwysleier binne 'n ideologiese diverse samelewing	177
5.2.3	Die oop skool as opvoedingsinrigting	181
5.2.4	Samevattend	184
5.3	DIE TAAK VAN DIE ONDERWYSLEIER SOOS VERVAT IN DIE 1996 WITSKRIF	184
5.3.1	Inleiding	184
5.3.2	Konteks van die 1996 Witskrif 2	185
5.3.3	Skoolmodelle en skoleienaarskap	187
5.3.4	'n Kommunikasievennootskap tussen skool en regering	188
5.3.5	Skoolpersoneel en befondsing	190
5.3.6	Samevattend	191
5.4	VRYE KOMMUNIKASIE DEUR DIE ONDERWYSLEIER BINNE DIE DEMOKRATIESE SKOOL	192
5.4.1	Inleidend	192
5.4.2	Die demokratiese skool	193
5.4.3	Kommunikasie tussen onderwyser en leerder	201
5.4.4	Vrye onderlinge kommunikasie tussen onderwyspersoneel	201
5.4.5	Samevattend	207

5.5	ONDERWYSLEIER EN OUDIOVISUELE FASILITEITE	207
5.5.1	Inleiding	207
5.5.2	'n Tegnologiese globale samelewing	208
5.5.3	Delegering van tegnologiese personeelopleiding deur die skoolhoof	209
5.5.4	Beskikbaarheid van televisie video fasiliteite as elektroniese data	211
5.5.5	Die beskikbaarheid van die Internet as elektroniese data	213
5.5.6	Samevattend	214
5.6	SAMEVATTENDE AANBEVELINGS	215

HOOFSTUK 6**DIE ELEKTRONIESE MEDIA AS VOORWAARDE VIR
DEMOKRATIESE OPVOEDING***Bladsy*

6.1	INLEIDING	216
6.2	KRITERIA VIR MEDIAVRYHEID	218
6.2.1	Inleiding	218
6.2.2	Basiese kriteria waaraan die vrye media binne enige demokrasie moet voldoen	220
6.2.3	Die eise wat die demokratiese opvoeding aan die elektroniese media stel	222
6.2.4	Samevattend	225
6.3	WISSELWERKING TUSSEN ROLSPELERS IN DIE MEDIA	225
6.3.1	Inleiding	225
6.3.2	Publieke mening en die vrye media	226
6.3.3	Televisie programme en politieke agendas	227
6.3.4	Privaatsektorekonomie en informasie-tegnologie	228
6.3.5	Politieke leiers en die elektroniese media	229
6.3.6	Finansiële mag van die staat en privaatsektor	231
6.3.7	Ideologiese groepe en die media	232
6.3.8	Wisselwerking tussen opvoeding en die elektroniese media.....	235
6.3.9	Samevattend	239
6.4	MEDIAVRYHEID AS LIBERAAL-DEMOKRATIESE KONSEP	239
6.4.1	Sosialistiese staatsbeheerde media	239
6.4.2	Liberale persvryheid vs. 'n sosiaal verantwoordelike mediasisteem	241
6.4.3	Samevattend	242

6.5	IMPLIKASIES EN GEBRUIK VAN ELEKTRONIESE MEDIA IN DIE OPVOEDING	243
6.5.1	Inleiding	243
6.5.2	Die gedrukte media en elektroniese media	243
6.5.3	Die televisie	245
6.5.4	Die Internet	247
6.5.5	Mediavystellings	250
6.5.6	Samevattende aanbevelings	253
6.6	SAMEVATTENDE AANBEVELINGS	253

HOOFSTUK 7**DIE INTERNET AS KOMMUNIKASIEMEDIUM
IN DEMOKRATIESE OPVOEDING***Bladsy*

7.1	INLEIDING	255
7.2	TEGNOLOGIESE VERANDERING, VERNUWING EN VRYE INTERAKSIE	257
7.2.1	Inleiding	257
7.2.2	Historiese oorsprong	258
7.2.3	Tegnologiese ontwikkeling, opvoeding en die Internet	260
7.2.4	Wie beheer die Internet?	263
7.3	BESKIKBAAR OP DIE INTERNET	264
7.3.1	Inleiding	264
7.3.2	Elektroniese Pos	265
7.3.3	Gidse vir opvoeders	266
7.3.4	Dienslyste	267
7.3.5	Die Wêreldwye Web (WWW) en ander webwerwe	268
7.3.6	Gespreksgroepe	270
7.3.7	Skoolnetwerke soos " <i>South Africa online, Education</i> " (Sien bylae A)	271
7.4	EFFEKTIEWE GEBRUIK VAN DIE INTERNET DEUR LEERDERS	272
7.4.1	Inleiding	272
7.4.2	Praktiese wenke oor die gebruik van die Internet	273
7.4.3	Die gebruik van " <i>search engines</i> " om informasie te bekom	274
7.4.4	Samevattend	276

7.5	VOORDELE VAN DIE INTERNET	277
7.5.1	Inleiding	277
7.5.2	'n Nuwe Tienerstatus	278
7.5.3	'n Wêreldwye tienerkultuur	279
7.5.4	Wêreldwye vrye sosialisering	280
7.5.5	Projekte	281
7.5.6	Aktiewe nuusgroepe	282
7.5.7	Die kern van die studieveld	283
7.5.8	Vrye uitruil van inligting tydens interaksie	284
7.5.9	Kreatiewe vaardighede	286
7.5.10	Navorsing in alle vertakkinge van die wetenskap	287
7.5.11	Bemeestering van die rekenaar en elektroniese media	287
7.5.12	Slotgedagte	288
7.6	NADELE VAN DIE INTERNET	289
7.6.1	Inleiding	289
7.6.2	'n Oormaat inligting	290
7.6.3	Ongewenste inligting	291
7.6.4	Anti-sosiale gedrag	292
7.6.5	Onbetroubare inligting	292
7.6.6	Die gemeenskap is nie gereed vir tegnologie nie	293
7.7	MOONTLIKE OPLOSSINGS	294
7.7.1	Oplosings uit ervaring	294
7.7.2	Opvoeding van ouers in die informasie-era	295
7.7.3	Veilige programme vir leerders	296
7.7.4	Blokkeringsprogramme	296
7.8	SAMEVATTEND: 'N NUWE INFORMASIEBESKAWING	297

HOOFSTUK 8**BEVINDINGS EN AANBEVELINGS TEN OPSIGTE VAN
VRYHEID, KOMMUNIKASIE EN OPVOEDING***Bladsy*

8.1	INLEIDING	299
8.2	INTEGRASIE VAN WAARDES BINNE 'N OOP EN VRY GEMEENSKAP.....	300
8.2.1	Inleiding	300
8.2.2	Bevindings rondom die probleem van ideologiese diversiteit	301
8.2.3	Die veranderde oop, globale gemeenskap	305
8.2.4	Kommunikasie en globalisasie	307
8.2.5	Samevattende aanbevelings	308
8.3	DEMOKRATIESE OPVOEDING EN DEMOKRATIESE VRYHEID BINNE IDEOLOGIESE GROEPSVERBAND.....	308
8.3.1	Inleiding	308
8.3.2	Vryheid in die opvoeding	309
8.3.3	Gelykheid	310
8.3.4	Individu en gemeenskap	311
8.3.5	Vrye kommunikasie	312
8.3.6	Gesag en leierskap	313
8.4	DEMOKRATIESE LEIERSKAP	315
8.4.1	Inleiding	315
8.4.2	Aanbevelings rondom onderwysbeleid	315
8.4.3	Aanbevelings vir die skoolhoof as onderwysleier	316
8.4.4	Samevattend	318

8.5	BEVINDINGS EN AANBEVELINGS RONDOM VRYE KOMMUNIKASIE	319
8.5.1	Inleiding	319
8.5.2	Informasiebron as voorwaarde vir menslike opvoeding	321
8.5.3	Televisie en massamedia in die toekoms.....	323
8.5.4	Samevattend	324
8.6	BEVINDINGS EN AANBEVELINGS TEN OPSIGTE VAN DIE CHRISTEN EN RELIGIEUSE VRYHEID	326
8.6.1	Inleiding	326
8.6.2	Aanbevelings ten opsigte van basiese opvoedkundige waardes	327
8.6.3	Aanbevelings ten opsigte van Christelike geloofswaardes	328
8.6.4	Respek vir ander gelowe	328
8.6.5	Samevatting	329
8.7	SAMEVATTENDE AANBEVELINGS	330
8.7.1	Aanbevelings ten opsigte van vryheid	330
8.7.2	Aanbevelings ten opsigte van vrye kommunikasie	331
8.7.3	Aanbevelings ten opsigte van demokratiese opvoeding	334
8.7.4	Aanbevelings ten opsigte van kwaliteitsopvoeding en waarde-opvoeding binne 'n globale samelewing	336
8.7.5	Aanbevelings rondom Kurrikulum 2005	340
8.7.6	Skoling van waardes as aanbeveling teen die gevare verskuil in 'n Suid- Afrikaanse opset van ideologieë, tegnologie en die vrye media	342
8.7.7	Samevatting	343
8.8	SAMEVATTING	343

BRONNELYS.....	348
BYLAE A : “South Africa Online, Education - Schools”.....	378

HOOFSTUK 1

STRUKTURELE VERWOORDING EN BEGRIPSOMSKRYWING

1.1 INLEIDING

In die laaste dekade van die tweede millennium is dit asof die filosofiese gemeenskap besef dat die Suid-Afrikaanse samelewing aan die einde van 'n bepaalde denk- en leefera gekom het en voor die deur van 'n totaal nuwe gobale tydperk staan wat nuwe opvattinge en selfs nuwe waardes en norme benodig. Popper verwys na hierdie wegbeweeg van die tradisionele *closed society* met sy vaste, konserwatiewe waardes, norme en tradisies en stel daarteenoor die idee van die *open society*. Popper (1945:1) stel 'n oop gemeenskap voor as hy sê:

“It sketches some of the difficulties faced by a civilization which aims at humaneness and reasonableness, at equality and freedom; a civilization which is still in its infancy...”

Die mens betree hierdie vry en oop era met 'n nuwe benadering van transformasie en reformasie. Die mens staan dan ook in 'n anderse, nuwe verhouding met betrekking tot die ekonomiese, die religieuse en die opvoedkundige werklikheid. Ander waardes maak op die mens van die demokraties vry en oop gemeenskap aanspraak. Onder die druk van die soeke na globale vrede, vryheid en openheid, en onder die mag van globale kommunikasienetwerke, word hierdie beweging bevorder in die streef na interkulturele begrip, internasionale samewerking en selfs religieuse eenheid. Langs hierdie weg word eenvormige waardesisteme bevorder.

Met demokratiese verkiesing van 1994 eindig die politieke oorheersing van die Afrikaner-etnonasionalisme en betree die Suid-Afrikaanse gemeenskap 'n nuwe oop gemeenskap wat strewende na globale transformasie, reformasie, kommunikasie en eenheid. Internasionale verhoudingstigting en globale beleidsbenadering is essensieel vir die nuwe Suid-Afrikaanse sosiaal-demokratiese regering. Ideologiese verskille met die oponerende liberaal-demokrate, asook Suid-Afrika se kulturele en religieuse diversiteit, maak dit steeds moeilik vir ideologiese groepe binne die samelewing om gemeenskaplike benaderings te vind, veral wanneer dit kom by vraagstukke van kulturele en moreelgodsdienstige aard. Gevolglik word hierdie spannings geredelik oorgedra na die terrein van die opvoedkunde.

President Mbeki (1998:174) sien hierdie globalisering van die oop gemeenskap soos volg:

“Let us make bold to say that the next century will face a process of the reformation of governance driven by the pull of two seemingly contending forces at either end of a magnet - the one being the globalisation of governance and the other the devolution of power to the citizen.”

Hierdie transformasie laat 'n veranderde, oop demokratiese leefwêreld in Suid-Afrika waarby die land se burgers moet aanpas. Saam hiermee bring snelle tegnologiese ontwikkeling van die elektroniese media mee dat Suid-Afrikaners, en ook die Suid-Afrikaanse demokratiese opvoedingsproses, blootgestel word aan wêreldinvloede en 'n veralgemening van waardes.

Die navorser wil dan in hierdie proefskrif besin oor die volgende probleme wat uit hierdie transformasie tot 'n oop, globale gemeenskap, voortspruit:

— **Vryheid:** Die veranderde globale konteks van ons tyd lei daartoe dat die mens, veral die jonger geslag, anders dink oor tradisioneel-aanvaarde en vertroude opvattinge van 'n voorheen geslote gemeenskap en 'n meer demokratiese vry en oop gemeenskap voorstaan. Vrae word opnuut gestel oor konsepte soos demokratiese vryheid as onbeperkte vryheid of vryheid tot verantwoordelikheid. Nuwe maatskaplike patrone en veranderde denke na die geslote tydperk van Afrikaner-etnonasionalisme tree na vore. Die veranderde oop Suid-Afrikaanse gemeenskap lei tot fisieke integrasie van gemeenskappe en binne die opvoeding vind leerders van verskillende agtergronde hul binne dieselfde opvoedingsmilieu. Dit is voorts hierdie leerders se vrye reg om hul eie religieuse en ideologiese voorkeure uit te leef binne die skool van hul keuse. Die vraag is dan hoe haalbaar hierdie nuwe vrye en oop gemeenskap vir onderwysleiers, onderwysers asook leerders onderling is.

— **Kommunikasie:** Die konsep van gedeelde waardes binne 'n anderse oop gemeenskap, word deur vrye kommunikasie 'n werklikheid. Wêreldwye revolusionêre veranderinge ten opsigte van kommunikasie- en inligtingstelsels en vervoer, ondersteun deur die fisieke integrasie van gemeenskappe, bring mee dat idees, teorieë en filosofiese denkbeelde vinniger en vryeliker gekommunikeer word as vroeër. Die wêreldbevolking kan onmiddellik kennis neem van hoe daar elders in die wêreld oor 'n bepaalde aangeleentheid soos byvoorbeeld vryheid, gedink word. In 'n meer omvattende en konkrete sin as ooit tevore is die mens op hierdie tydstip aangewese op die eenheid van die mensdom. Die vraag is dan of mense uit alle gemeenskappe deur vrye interaksie kan saamwerk as een globale gemeenskap in "Cyberspace".

‘n Verdere probleem is die snelle tegnologiese ontwikkeling op bykans alle gebiede van die lewe. Hierdie verandering bring tegnologiese vernuwing mee op alle lewensterreine wat strek vanaf mediese deurbrake met elektroniese skandering en laserbehandeling, globale ekonomiese handel en besigheids-transaksies tot opvoedingsvernuwing as gevolg van vrye kommunikasie deur die benutting van moderne informasietegnologie. Falagan (1996:12) sê:

“A driving passion to learn the latest technology appears to be a basic instinct of the young people. That’s how the human species advanced from the rock to the spear. We should understand it, nourish it, and guide it so that it does not mutate into thwarted, self-destructive passion.”

Hierdie tegnologiese ontwikkeling bied eendersyds ‘n beter lewenstyl, maar vra andersyds om aanpassing en vernuwing. Dit bied ‘n nuwe informasie-era van vrye elektroniese kommunikasie en haas onbeperkte informasie. Prof. Johan van Zyl (1999) wys daarop dat hierdie snelle ontwikkeling elke landsburger noop om tegnologies aangepas te bly en om die vryheid wat die tegnologie bied, te benut of om verlore te raak in ‘n bestaan van tegnologiese onkunde. Dit is dus noodsaaklik om die vraagstukke rondom informasie-tegnologie te ontmasker om langs hierdie weg te soek na ‘n oplossing om die elektroniese media positief en tot voordeel van die leerder as opvoeding aan te wend.

— **Opvoeding:** Skoolonderwys as opvoedingsfase binne skoolverband, betree nou ‘n problematiese metamorfose. Daar is reeds daarop gewys dat daar in die nuwe oop en vry gemeenskap besin moet word oor die funksie van die skool as opvoedingsinstelling. Dit

dwing die opvoedkundige om nuut te dink en te besluit oor die doel, werksaamhede, leerinhoud en metodes wat in die onderwys aangewend word.

Onderwysbeleidmakers breek dan ook weg van die tradisionele geslote, voorskriftelike onderwysbestel, na 'n anderse vry en oop opvoedingsbenadering soos vervat in Kurrikulum 2005, met uitkomsgebaseerde onderwys en groepwerk as vertrekpunt. Benutting van informasietegnologie en globale skakeling via die Internet word 'n voorwaarde vir optimale onderrig. Daar sal in hierdie proefskrif besin moet word oor die verhelderende en verduisterende komponente van hierdie paradigmaskuif.

Die Suid-Afrikaanse opvoeder en opvoedeling betree dus die derde millenium as anderse, vrye en ope milieu, midde in 'n transformasieproses van verandering en vernuwing wat groot eise van aanpassing vra. Steyn (1998:107) sê met reg:

“To understand the effects of transformation on South African education, it should be viewed in a broader, more philosophical context because the transformation process will continue to have a (dramatic) impact on the theory and practice of education in South Africa.”

Daar sal dan in hierdie proefskrif met besondere aandag gekyk word na die kind se interaksie met sy nuwe, oop leefwêreld en die invloed daarvan op die kind. Hoe die opvoeder en opvoedeling hierdie nuwe, vrye kommunikasie wat die tegnologie en jong demokrasie bied tot voordeel van die kind kan benut, sal ook bestudeer word.

1.2 NAVORSINGSPROBLEEM EN HIPOTESE

1.2.1 Hipotese

Die Suid-Afrikaanse kind betree tans 'n veranderde, vry en oop samelewing. Dit is nodig dat hierdie kind afkomstig uit hierdie anderse samelewing met sy wyer horisonne, ook vir groter wêreldbewoning voorberei moet word. Hy of sy sal met en in hierdie veranderde wêreld vry moet kan kommunikeer, en rekenskap kan gee van sy eie vryheid, geloofsopvattinge, norme, waardes, globale weerbaarheid en intellektuele kapasiteit. Hy sal moet kan rekenskap gee van wie hy is, wat hy glo en wat sy vermoë is. Voorts plaas hierdie nuwe beskouing hom binne 'n leefwêreld van ideologiese diversiteit en religieuse verskeidenheid, en sluit dit ook 'n wyer leeromgewing wat oor landsgrense heen strek, in.

Hierdie nuwe opvoedingsfenomeen is nie net 'n probleem vir die opvoeding nie, maar sluit ook die opvoeder, skool en ganse wêreld in. Die oplossing vir aanpassing by hierdie snel veranderende leefruimte van die kind, moet juis gevind word binne die verwysingsraamwerk van dit wat sy demokratiese opvoeding bedreig, nl. deur vrylik te kommunikeer met leerders van ander kulture en gelowe binne sy eie leermilieu, asook om informasietegnologie soos die Internet te benut, en langs hierdie weg globaal vrylik te skakel.

Hierdie proefskrif poog dus om die probleem van die opvoeding in vrye interaksie met sy veranderde Suid-Afrikaanse leefwêreld aan te spreek en voorts te soek na alternatiewe vir die opvoeding via vrye kommunikasie binne die demokratiese opvoeding.

1.2.2 Navorsingsprobleem

Die term globalisasie kom toenemend voor wanneer daar gepraat en besin word oor die veranderde omstandighede waarin die mens van ons tyd hom bevind. Aangesien die onderwys die kind vir die toekoms moet voorberei, is dit noodsaaklik dat die verandering wat in die huidige leefwêreld plaasvind, in berekening gebring word met die oog op 'n vry en oop demokratiese opvoeding na die eeuwenteling.

Uitstaande kenmerke van die veranderde Suid-Afrikaanse probleem is:

— **Verandering in opvoeding:** Ook die Suid-Afrikaanse opvoeding betree 'n era van transformasie, regstelling en 'n spontane landwye beweging van leerders tussen skole. Ook onderwysleiers steun hierdie transformasieproses en hul beleid word veral weerspieël in die 1996-witskrif en -mediaverklarings. Dit plaas die Suid-Afrikaanse leerder binne 'n ideologies- en religieus-diverse samelewing. Ook die tendense van 'n veranderde wêreldgemeenskap vorm deel van hierdie opvoedingsprobleem en dit is dus belangrik dat belanghebbendes by die Suid-Afrikaanse opvoedingsproses hierdie veranderinge verstaan en korrek hanteer. Die probleem lê by die haalbaarheid van bostaande ideale binne die Suid-Afrikaanse opvoedingspraktyk.

— **'n Transformasie na 'n nuwe, oop en vry gemeenskap.** Die jaar 1994 toon 'n nuwe benadering tot demokratiese vryheid wat 'n oper internasionale gemeenskap voorstaan. Die leerder ervaar hierdie probleem waar hy nou binne 'n nuwe vry bedeling in die onderwys opgevoed word saam met leerders uit ander kulture en religieuse agtergronde.

Ouers uit histories agtergeblewe gemeenskappe plaas hul kinders in sogenaamde eliteskole op soek na kwaliteitsopvoeding en dit lei weer tot 'n gebrek aan gemeenskapsbetrokkenheid in agtergeblewe skoolgemeenskappe.

Vrye kommunikasie oor landsgrense heen. In die loop van die 20ste eeu het dit werklik so geword dat gebeure in verskillende dele van die wêreld nie meer in isolasie beoordeel darf word nie. Die internasionale gemeenskap het ineengestremgeld geraak, dermate dat dit onmoontlik is dat gebeure in enige deel van die wêreld in afsondering kan geskied. Die wêreld het as't ware 'n bal geword sonder verborge horisonne met geen privaatheid waarbinne enigiemand of enige groep mense hulself kan afsonder van die res van die wêreldgemeenskap nie. Die visie van Marshall McLuhan se *global village* is volgens Johan Mouton (1992:3) besig om vorm aan te neem. Dit laat die vraag ontstaan oor watter rol vrye globale kommunikasie via die Internet en ander media in die toekomstige opvoeding sal speel.

Die Suid-Afrikaanse opvoedeling bevind hom dus in 'n vrye en oop opvoedingsmilieu. Onder die ou bedeling van Afrikaner-etnonasionalisme het kinders in ideologiese kokonne en groeperinge hul grootwordproses beleef en ervaar. Geloof, norme, waardes en vaste opvoedkundige beginsels is deur die etnonasionale regering beskerm en as onderwyswetgewing in die opvoedingsproses ingebou. Na 1994 bevind die opvoedeling homself meteens in 'n nuwe oop demokratiese bestel van vryheid en gelykheid. Die opvoedeling betree nou 'n nuwe leefwêreld van kulturele en religieuse vermenging en verandering wat groot uitdagings aan hom en die opvoeder stel.

Gelyktydig met die nuwe demokratiese bedeling betree die opvoedeling 'n nuwe tegnologiese era

wat sy leefwêreld snel verander en om snelle verandering en aanpassing vra. So word die leerder aan 'n te liberale of vry media blootgestel wat eendersyds nuwe geleenthede bied, maar andersyds min of geen respek vir sy waardes en norme het nie en dit ook nie beskerm nie (Kalmon 1996:118).

Hoe hanteer die opvoeding dan sy oop leefwêreld? Moontlik lê die antwoord binne die probleem self. Daar sal dus in hierdie navorsing besin word oor moontlike oplossings vir die Suid-Afrikaanse opvoedingsprobleem deur die benutting van vrye kommunikasiekanale en die vrye media. In hierdie proefskrif sal daar dan in diepte gekyk word of vrye skakeling, binne die klassituasie of wêreldwyd, die opvoeding en opvoeder kan help om hierdie globale, oop en vry demokratiese leefwêreld te betree.

Kalmon (1997: 118) stel dit soos volg:

“The national infatuation with the Information Superhighway has made learning to use the Internet a key concept for many technological, industrial, and educational organizations. The Internet presents a fascinating opportunity and challenge for learning - as well as some significant concerns.”

Terselfdertyd het vrye elektroniese kommunikasie sekere verhelderende aspekte en kan die vraag gevra word tot watter mate kennis byvoorbeeld via die Internet en sy elektroniese pos as brugbouer tussen ideologieë kan dien. Voorts kan gevra word of die nuwe demokrasie na 1994 'n vrye kommunikatiewe alternatief vir die opvoeding van die toekoms bied.

1.3 TEORETIESE AFBAKENING EN DOEL

Navorsing is altyd gerig op een of meer aspek van die werklikheid wat sigself as problematies voordoen. Hierdie verhandeling word binne die konteks van 'n veranderende Suid-Afrikaanse samelewing na 1994 voltrek. Die werklikheid van die opvoeding in interaksie met 'n veranderde, oop, vry en globale demokratiese samelewing aan die einde van die tweede millennium word in diepte nagevors. Nadat hierdie nuwe werklikheid uiteengesit is, sal die navorser alternatiewe oplossings vir die probleem probeer vind met die oog op toekomstige opvoeding binne die Suid-Afrikaanse situasie. Die moontlikhede wat vrye kommunikasie binne en buite die klassituasie bied, sal as alternatief oorweeg word.

Die volgende probleemareas word teoreties afgebaken vir hierdie navorsing:

___ Die einde van 'n era van Afrikaner-etnonasionalisme.

___ Die belangrikheid vir nasionale onderwysbeleidmakers om 'n fyn balans tussen die demokratiese konsepte van gelykheid en kwaliteit te handhaaf, asook om via vrye kommunikasie in voeling te bly met die werklike opvoedingsproblematiek.

___ Die problematiek van ideologiese diversiteit tussen leerders in die veranderde Suid-Afrikaanse skoolopset.

___ Christelike waardes, asook die kommunikerende Christenkind se posisie binne die multireligieuse opset van die Suid-Afrikaanse oop skool.

___ Die demokratiese onderwysleier as kommunikerende fasiliteerder in die veranderde Suid-Afrikaanse oop skool.

___ Die rol van die elektroniese media in 'n veranderende opvoedingstelsel.

___ Vrye kommunikasie as moontlike alternatief binne 'n globale samelewing.

1.3.1 Die einde van 'n era van geslote Afrikaner-etnonasionalisme

Hierdie tydperk is in Suid-Afrika gekenmerk as 'n tydperk van nasionale bewuswording van die blanke Suid-Afrikaner. Afrikaner-nasionalisme en patriotisme het sy oorsprong kort na die blanke volksplanting in 1652 en word gekenmerk deur 'n behoefte aan afsondering, 'n geslote kultuur en beskerming van die volkseie. Van meet af aan wou die Vryburgers hul eie plase langs die Liesbeeck-rivier besit. Ook is daar ander uitstaande historiese aanduidings van 'n nasionale volkseie geslotenheid soos die Republieke van Swellendam en Graaff-Reinet, die Anglo-Boereoorlog van 1899-1902 waar die Afrikaner hom vernet teen Britse Imperiale besit en invloed, politieke bewindoorname in 1948 deur die Afrikaner-etnonasionaliste en republiekwording in 1961.

Die tydperk van Afrikaner-etnonasionalisme word gekenmerk as 'n tydperk van afsonderlike ontwikkeling en nasionale oorlewing (Schoeman, 1998:55). Dit was 'n tydperk van beskerming van Afrikaner kultuur, Christelike lewensbeskouings, Afrikaner waardes, Afrikaner norme en die opvoeding kon binne 'n nasionale konserwatiewe en beskermende omgewing opgevoed word.

1.3.2 Die fyn balans tussen die demokratiese konsepte van gelykheid en kwaliteit

Na 1994 was een van die eerste prioriteite van die Suid-Afrikaanse onderwysbeleidmakers om die historiese agterstande van die verlede uit te skakel. In hul sosiaal-demokratiese poging van transformasie en reformasie van die onderwysopset in Suid-Afrika, is daar sterk klem gelê op gelykstelling en gelyke opvoedingsgeleenthede. Dit is veral tydens die eerste vyf jaar van reformasie van die Suid-Afrikaanse onderwys wat die indruk geskep is dat nasionale onderwysleiers 'n skynbaar te hoë prioriteit op gelykheid plaas en nie die Suid-Afrikaanse onderwysproblematiek in sy totaliteit aanspreek nie.

Onopgeloste onderwysprobleme soos gebrekkige leerfasiliteite, lae moraal by opvoeders, onbetrokke ouergemeenskappe in histories agtergeblewe gemeenskappe en vigs het 'n groter wordende probleem geword.

1.3.3 Die problematiek van ideologiese diversiteit tussen leerders

Die meer globale en oop benadering van die sosiaal-demokrate bring mee dat skoolgemeenskappe nie meer in isolasie bestaan nie. Ouers in hierdie veranderde, vry, demokratiese bestel benut hierdie grenslose vryheid om hul kinders in uitsoekskole, wat voorheen slegs toeganklik was vir blankes, te plaas. Hierdie eksklusiewe skole is veiliger, meer gestruktureerd, toegerus met rekenaars en ander elektroniese media en beskik oor goed opgeleide en bekwame personeel. Hierdie omstandighede dien dan as trekpleister vir leerders uit histories agtergeblewe gemeenskappe. Die eindresultaat is problematies, want dit voeg leerders van verskillende etniese en religieuse groeperinge, met verskillende waardes en norme binne dieselfde klassituasie. Dit hou

die gevaar van veralgemening of vervlakking van waardes binne hierdie meer nasionale onderwysbenadering in.

Voorts stel hierdie uiteraard meer globale ouerkorps demokratiese eise aan die beheerliggaam, die skoolhoof as onderwysleier en onderwysers binne die klassituasie en skole het geen keuse anders as om met hierdie probleem saam te leef en dit na die beste van hulle vermoë te hanteer nie. Basson (1971:222-223) sê immers dat die skool 'n demokrasie in die klein is, dat die uitstaande kenmerk van 'n skool sy dinamiese karakter behoort te wees.

Bogenoemde moet 'n skool wees wat gekenmerk word deur vrye, dog gedissiplineerde en doelgerigte kommunikasie in denke, woord en daad tussen onderwysers onderling, onderwysers en leerlinge en leerlinge met mekaar. Die navorser sal binne hierdie proefskrif bostaande probleem ondersoek en probeer vasstel of vrye kommunikasie binne die skool 'n alternatief vir die toekoms bied.

1.3.4 Christelike waardes, asook die kommunikerende Christenkind se posisie binne die multireligieuse opset van die Suid-Afrikaanse oop skool.

Waar die Christenkind voorheen binne die beskerming van 'n geslote opvoedingsomgewing, vaste waardes en norme kon ontwikkel, betree die Christenkind tans 'n multireligieuse skoolopset, met 'n diversiteit van gelowe. Hy bevind hom dus in 'n veranderde problematiese leefwêreld wat om veralgemening van lewensopvattinge vra. Selfs op globale vlak betree die Christenkind 'n veranderende wêreld. Hierdie globale wêreld is 'n wêreld wat weens die multimedia 'n al kleiner wordende en universele leefruimte skep. As sodanig is die Christenkind aangewese op die meer

blywende komponente van sy lewens- en wêreldbeskouing soos sy etiek, norme en waardes. (Heyns, 1982:1).

Voorts is die Christenkind aangewese daarop om in harmonie met sy medemens saam te leef en met hom te kommunikeer en is die konsep van naasteliefde of vertikale skakeling met sy medeleerders 'n goddelike opdrag. Dus kan die Christenleerder nie 'n isolasiebestaan in sy nuwe multireligieuse skoolopset voer nie, maar moet hy opgevoed en bewapen word om hierdie vreemde opset as Christen te hanteer.

Die navorser as dosent in filosofie en religie aan die Durbanse Onderwyskollege het noue persoonlike belang by die Christenkind binne sy eie leefwêreld en het dan ook vir die tydperk 1996-1999 op versoek van die Rektor van Durbanse Onderwyskollege empiriese navorsing gedoen oor die Christenkind binne 'n multireligieuse opset. Verskeie studente het in hul lewensoriënteringsproeflesse met die navorser as tutor hierdie multireligieuse benadering op grondvlak getoets. Daar word dus ook na hierdie bevindinge verwys. Kwantitatiewe navorsing is ook gedoen rondom die posisie van godsdiens as ekstra leerarea in Kurrikulum 2005 en die posisie van "*eie godsdiens*" en "*multireligie*" binne Kurrikulum 2005 (Nortier, 1999).

Binne die veranderde Suid-Afrikaanse oop gemeenskap, is die meerderheid leerders steeds Christene. Hierdie Christene leef egter in 'n samelewing met diverse religieë, wat veral in die Durban Metropol se skole 'n probleem is. Sekere skole soos van Riebeeck Park het aanvanklik religieuse opvoeding tot en met graad 7 weggelaat uit hul kurrikulum, maar word met die nuwe Kurrikulum 2005 weer met hierdie multireligieuse probleem gekonfronteer (Rose, 1997). Ook kan gevra word watter bydraende rol die Christen se waardes, norme en vaste beginsels kan speel in

‘n veranderde vry gemeenskap.

Onderwysbeleidmakers het ook ‘n probleem rondom die posisie van religie binne die veranderde diverse skoolopset en teen 1999 is verskeie voorstelle aan die Nasionale Ministerie voorgelê rondom die posisie van godsdiens in Kurrikulum 2005. Loubser (1998:5-6) skryf hierdie skaakmatsituasie toe aan die problematiek en stryd tussen eie religie en multireligie. Die uitslag van hierdie voorstelle aan minister Asmal sal eers in die nabye toekoms bekend wees en sal moontlik om verdere navorsing vra.

1.3.5 Die demokratiese onderwysleier as kommunikerende fasiliteerder in die hedendaagse Suid-Afrikaanse oop skool

Die sogenaamde eliteskole met hul eie selfbestuur was een van die laaste beleidsprodukte van die ou regering van Afrikaner-etnonasionalisme en het binne die veranderde oop era in wese behoue gebly, maar moes hul geslotenheid prysgee. Hierdie diverse veranderde samestelling van ouerkorps en leerders is problematies vir veral die skoolhoof as onderwysleier. Rossouw (1994: 238) wys daarop dat die skoolhoof ‘n openheid moet toon vir insette vanuit sy gemeenskap en deur ‘n professionele bemarkingsbenadering verseker dat die skool genoegsame inligting deurgee oor sake wat vir die skool en gemeenskap belangrik is.

Die skoolhoof van die een en twintigste eeu sal dus nie meer binne ‘n geïsoleerde kokon van geslotenheid funksioneer nie en hy as onderwysleier moet ook as fasiliteerder kommunikasiekanale skep. Hy moet verseker dat sy skool vryelik met die res van die nasionale gemeenskap asook met die internasionale gemeenskap kan skakel. Laasgenoemde bring dan ook weer die

vraag van die benutting van die vrye media na vore.

1.3.6 Die rol van die elektroniese media in 'n veranderende opvoedingstelsel.

Die snelle tegnologiese ontwikkeling bied aan die leerder haas onbeperkte vrye kommunikasie met sy leefwêreld. Enersyds hou dit die voordele van snelle ontwikkeling in, maar andersyds ontbreek vryheid tot verantwoordelikheid. Daar sal besin word oor die konsep dat die Internet nie net opvoedingshulpmiddel is nie, maar ook geleentheid skep vir mense tot interaksie met hul leefwêreld. Falanga 1997:3) stel dit soos volg:

“The Internet is people. It starts with people and ends with them.”

Hoewel vrye kommunikasie slegs 'n subkonsep van die vryheidsgedagte is, het verandering veral op tegnologiese gebied hierdie demokratiese aspek laat versnel. Bell (1996:107) wys byvoorbeeld op die verandering wat die Internet bring:

“The Internet demands that teachers change their philosophy, not just the technology they use. To ensure the best results with students, we have to discard old dogmas and relinquish much of our control over the learning process”.

1.3.7 Vrye kommunikasie as moontlike alternatief binne 'n globale samelewing

Die revolusionêre veranderinge op die gebied van kommunikasie en informasietegnologie het reeds in die vyftigerjare van die twintigste eeu 'n aanvang geneem en teen die einde van die

tweede millennium versnel met behulp van nuwe tegnologie. Hierdie revolusionêre verandering ten opsigte van vrye kommunikasie- en inligtingstelsels en vervoer, ondersteun deur die fisiese integrasie van gemeenskappe, het meegebring dat idees, teorieë en filosofiese denkbeelde vinniger gekommunikeer word as vroeër. Die wêreldbevolking kan onmiddellik kennis neem van hoe daar elders in die wêreld oor 'n bepaalde aangeleentheid gedink word. In 'n meer omvattende en konkrete sin as ooit tevore is die mens van ons tyd aangewese op die eenheid van die mensdom (Jaspers, 1959:257).

Op die gebied van vrye skakeling via die elektroniese media is daar nouer samewerking tussen die gedrukte pers, radio, televisie en die Internet. Al hierdie elektroniese kommunikasiekanale is egter vir groter reikafstand en vrye tweerigtingkommunikasie tot 'n sekere mate van die meer moderne Internet afhanklik (Geldenhuis, 1999, RSG).

Die radioluisteraar kan byvoorbeeld met sy gunsteling omroeper vryelik oor die Internet (www@RSG.co.za) kommunikeer, die televisiekyker kan weer sy mening oor programme via die Internet (www@SABC.co.za) gee (Geldenhuis 1999, RSG). Ook die gedrukte pers maak van elektroniese media gebruik en artikels en advertensies verskaf redelik gereeld aan die leser E-posadresse om langs so 'n weg vinniger en meer doeltreffend te kan kommunikeer. Die navorser poog dan in hierdie navorsing om die opvoedkundige waarde van die media te toets teen die konsepte van vryheid en effektiwiteit as globale kommunikasiemedium.

1.4 BEGRIPSOMSKRYWING

Hierdie proefskrif bevat filosofiese uitsprake van filosofiese groepe. Begrippe soos lewensbe-

skouing en Afrikaner-etnonasionalisme, asook demokratiese ideologieë soos liberaal-demokrate en sosiaal-demokrate behoort dus eers omskryf te word. Voorts handel die kern van hierdie proefskrif oor konsepte soos globale, oop gemeenskap, vryheid, kommunikasie, elektroniese media, opvoeding en onderwys. Dit is noodsaaklik om genoemde konsepte duidelik te definieer.

1.4.1 Lewensbeskouing

Elke mens bevind homself binne sy bestaanswêreld in 'n selere verhouding ten opsigte van die groot aantal persone, dinge en verskynsels wat daardie leefwêreld vul of konstitueer. Die mens word genoodsaak om standpunt in te neem ten opsigte van elkeen van hierdie persone (subjekte) en objekte of verskynsels, omdat hulle sy leefwêreld met hom deel, sy lotgevalle beïnvloed en hy daarom met hulle rekening moet hou. Ten einde sy lewe sinvol te reguleer, is dit nodig dat hy 'n begripmatige greep op sy omgewing verkry. Dit dwing hom om sy leefwêreld te evalueer en vir homself te verklaar, sodat hy dit vir homself bewoonbaar en verstaanbaar kan maak. Hy ontwerp dus vir hom 'n lewens- en wêreldbeskouing, ook genoem 'n lewensopvatting of 'n lewensfilosofie (Jacobs 1991: 21).

Pistorius (1984:169) sê waardes kan hiërargies voorgestel word:

“Dit impliseer dat sommige waardes sterker invloed sal uitoefen as ander. Gewoonlik het die mens één sentrale waarde wat hy as rigtinggewend vir sy lewe aanvaar.”

Die ander waardes en ideologieë word dan rondom hierdie sentrale waarde gebou en dit kring uit van belangrik tot minder belangrik. Daar moet ook onthou word dat die mens nie met 'n

lewensbeskouing gebore word nie, maar dit word deur sy lewe uit sy ervaring en kennis verwerf (Jacobs 1991: 29).

1.4.2 Afrikaner-etnonasionalisme

Afrikaner-etnonasionalisme het vanaf 1652 'n lang historiese aanloop gehad. Dit behels 'n lewensbeskouing wat binne die Suid-Afrikaanse geskiedenis oor die laaste drie eeue van die tweede millennium ontwikkel het. Aanvanklik was dit net 'n volks-eie gevoel wat gelei het tot byvoorbeeld die patriotiese beweging aan die Kaap, eie republieke soos Swellendam en Graaff-Reinet asook die latere boererepublieke (supra 1.3.1). Die Suid-Afrikaner het sy Christelike geloof, kultuur en later ook sy Afrikaanse taal beskerm teen ander ideologiese invloede van buite deur die geslote benadering van Afrikaner-nasionalisme.

Tydens die Anglo-Boereoorlog het Afrikaner-etnonasionalisme as ideologie 'n duideliker vorm aangeneem, daar dit in verzet gekom het teen die Britse Imperiale invloed.

Schoeman (1998:55) verduidelik:

“Like all ideologies, the ideology of Afrikaner ethno-nationalism was also born out of strife and its resultant existential trauma. It originated when the existence of the Dutch-Afrikaans nation was threatened by British imperialism after the South African (Anglo-Boer) War of 1899-1902. It emerged as a legitimate struggle of a part of the South African population who prized their Christian faith and Dutch culture and therefore resisted the might of the British Empire and its policy of Anglicization.”

Teen 1948 neem die Afrikaner-etnonasionaliste politieke beheer in Suid-Afrika oor tot en met die eerste demokratiese verkiesing in April 1994. Die Afrikaner-etnonasionaliste ontwikkel hul benadering van geslote gemeenskappe op ondemokratiese wyse, daar dit slegs die belange van die blanke Afrikaner in ag neem. Hierdie belange word soms deur wetgewing beskerm ten koste van ander ideologiese en religieuse groepe binne die Suid-Afrikaanse samelewing (Schoeman, 1998:55-70).

1.4.3 Demokrasie

Die twee steunpilare of hoekstene van die eeu-oue demokratiese konsep, het aanvanklik as gelykwaardige basiskonsepte van die eerste demokrasie gedien. Steyn (1997:3-4) wys daarop dat die mense in antieke Athene hoofsaaklik 'n politieke-demokratiese konsep voorgestaan het, wat dan ook gelei het tot die eerste demokratiese regeringstelsel. Basson (1971:23) wys op die woord demokrasie se Griekse oorsprong:

“Dit stam uit die woord demokratia, wat waarskynlik reeds vyf eeue voor die geboorte van Christus in die stadstaat Athene in gebruik was as 'n samestelling van twee ander Griekse woorde, t.w. demos = die volk en kratia = mag... Vir die Grieke het demokrasie 'die mag van die volk' beteken”.

Die ou Grieke het dus ongeveer tweeduisend jaar gelede die demokratiese gedagte gefundeer het as politieke model, met vryheid en gelykheid as die hoekstene daarvan. Volgens Harres (1976:203) en Basson (1976:24) kan 'n politieke demokrasie in die woorde van Abraham Lincoln beskryf word as 'n *“Government of the People, by the People, for the People.”*

Die twee hoof demokratiese strominge in Suid-Afrika is die sosiaal-demokrate en die liberaal-demokrate. Hul kernverskille berus juis op die twee demokratiese hoekstene, naamlik vryheid en gelykheid.

Steyn (1997:8) sê:

“Although there may be an uneasy compromise between these two kinds of democracy, liberal democracy and social democracy are important for the future of South Africa as their influence may change the course of the history of South African education.”

Vir die liberaal-demokraat gaan dit om persoonlike vryheid, terwyl die sosiaal-demokraat gelykheid en groepsbelange eerste plaas.

Demokrasie is egter meer as bloot politiek. Net soos in die res van die wêreld het demokrasie in gewildheid toegeneem en ‘n meer omvattende konsep geword. Die moderne demokrasie bevat komponente soos leierskap, religieuse vryheid, vrye kommunikasie, sedelike vryheid, vryheid van beweging, intellektuele vryheid, ekonomiese vryheid en gelykheid. Vandag is demokrasie dus ‘n populêre wêreldbeskouing soos Steyn dit dan ook omskryf as hy sê:

“Gradually the word democracy was used not only in a political sense, but also in a broader social context that even included the private lives of individuals. Democracy is nowadays increasingly seen as a way of life” (Ibid).

1.4.4 Liberaal-demokrate

Vir die liberaal-demokratiese filosoof is die meerderheid van alle demokratiese aspekte belangrik, maar groter klem word op sekere aspekte geplaas, wat hulle nader aan die kern van liberaal-demokrasie plaas as ander ideologiese opvattinge. Hierdie aspekte is veral persoonlike vryheid, die rol van die individu en desentralisasie van staatsgesag. Steyn (1997:6) stel dit soos volg:

“The most important feature of a liberal democracy is personal freedom. Naturally, it also includes a wide range of human rights..”.

Steyn (1997:6) gaan dan voort en noem sommige van hierdie menseregte:

- ___ religieuse vryheid
- ___ vryheid van spraak
- ___ vryheid van beweging
- ___ intellektuele vryheid
- ___ ekonomiese vryheid

Hierby sou ander vryheidaspekte gevoeg kon word:

- ___ Vryheid tot bevrediging van basiese lewensbehoefte
- ___ Sedelike vryheid
- ___ Die reg op kritiek, en
- ___ politieke vryheid

Die liberaal-demokratiese leier, Tony Leon (1998:249) sê:

“The DP believes profoundly that the light of learning is also the torch of democracy. True learning, independent of political control, is the nemesis of tyranny...Persuasion can only take place in a culture which respects learning...and without freedom, learning cannot flourish.”

1.4.5 Sosiaal-demokrate

Vir die sosiaal-demokratiese filosoof is die meerderheid van alle demokratiese aspekte belangrik, maar groter klem word op sekere aspekte geplaas, wat hulle nouer aan die kern van sosiale-demokrasie plaas as ander ideologiese opvattinge. Hierdie aspekte is veral gelykheid, die belangrikheid van die gemeenskap, gemeenskaplike belang en gesentraliseerde staatsgesag.

Steyn (1997:6-7) stel dit soos volg:

“Social democracy, on the other hand, aims basically for equality by means of state control. That means emphasizing: equality, communality, a communal value system, centralization and the strengthening of state controle.”

Steyn (1997:7) sê voorts:

“Other views on social democracy include usefulness to community participation in the interest of society and equal access to educational institutions.”

Die regerende sosiaal-demokrate binne die nuwe Suid-Afrikaanse demokrasie is besorg oor die welvaart van die arm meerderheid van die totale bevolking. Hierdie welvaart van die arm meerderheid moet deur staatsbeheer vermag word. Mbeki (1998:85) stel dit soos volg:

“...building efficient and effective government as a responsive instrument of delivery and empowerment, able to serve all South Africans while directing government resources primarily to meet the needs of the poor majority;...”

In die sosiaal-demokrate se konsepte van mag, staatsbeheer en die belang van die totale gemeenskap, staan hulle in kontras met die liberaal-demokratiese gedagte van persoonlike vryheid. So bevind die opvoeding in Suid-Afrika hom tans, in interaksie met ‘n gepolariseerde leefwêreld weens ideologiese verskille rondom demokratiese lewensbeskoulike opvattinge. Hierdie dilemma sal in diepte ondersoek word en daar sal gesoek word na alternatiewe via vrye kommunikasie binne die opvoedingsproses.

1.4.6 Die globale oop gemeenskap

Suid-Afrika betree nou ‘n veranderde, meer oop en vrye demokrasie wat jonk en vol foute is. Popper wys na hierdie weerloosheid as ‘n normale verskynsel van die geboorte van enige jong samelewing. (Popper, 1945: 1):

“It attempts to show that this civilization has not yet fully recovered from the shock of its birth, the transition from the tribal or ‘closed society’, with its submission to magical forces, to the ‘open society’ which sets free the critical powers of man.”

Binne die veranderde oop gemeenskap is daar dan nie meer plek vir die geslotenheid van Afrikaner-etnonasionalisme nie. Laasgenoemde se beskermende houding oor dit wat eie waardes en eie Christenreligie is, moes sedert 1994 plek maak vir die sogenaamde vrye Suid-Afrikaanse demokrasie. Hierdie “*nuwe*” vry en oop gemeenskap bevat demokratiese komponente van byvoorbeeld godsdienstvryheid, ekonomiese vryheid, intellektuele vryheid, morele vryheid, vrye kommunikasie ensovoorts.

Voorts word hierdie nuwe oop, globale era gekenmerk deur ‘n benadering van transformasie en reformasie. Mbeki (1998:42) sê:

“I am certain that if you asked the overwhelming majority of our people if they were in favour of reconciliation, they would answer in the affirmative, in the same way as they would if you inquired about their attitude towards transformation.”

Die Suid-Afrikaner staan dus ook in ‘n anderse verhouding met betrekking tot die ekonomiese, die religieuse en die opvoedkundige werklikheid.

Dit is veral die histories agtergeblewe gemeenskappe wat hierdie anderse openheid tot voordeel benut en weg beweeg van hul voorheen geslote gemeenskappe. Ouers sal byvoorbeeld ongeag hul ideologiese agtergrond of godsdienstopvattinge hul kinders in skole plaas waar hul na die ouers se mening die beste opvoeding kan ontvang. Dit is veral die vorige Model-C skole met hul hoë onderwysstandaard wat geraak word deur hierdie oop benadering. Opvoeders en onderwysleiers moet hierdie nuwe diverse leerlinggemeenskap akkomodeer en hul voorheen geslote onderwysbenadering by hierdie veranderde omstandighede aanpas.

Hierdie nuwe oop benadering is ook 'n meer globale benadering. Dit is 'n benadering wat wyer horisonne van wêreldbewoning bevat en die kind sal binne die klassituasie so opgevoed word dat hy of sy hierdie globalisering, ideologiese, kultuur- en religieuse vermenging of veralgemening kan hanteer. Die opvoeder moet voorts waak dat die individuele leerder binne sy klas of skool nie sy eie vryheid, geloofsopvattinge, norme, waardes, globale weerbaarheid en intellektuele kapasiteit verloor nie. Na sy skoolloopbaan moet die kind as jong volwassene benewens sy vaardighede, kreatiwiteit en kennis, steeds 'n eie lewensbeskouing met gevestigde waardesisteem en eie geloofsoortuiging behou.

1.4.7 Kommunikasie

Die woord kommunikasie stam uit die Latynse grondwoord *communio*. Dit gaan dus om gemeenskaplike belang soos in die ou Kommunisme in Rusland gemanifesteer het vanuit een gedagtestelsel waardeur die gelykheid van lewensvreugde bevorder word volgens die betrokke gemeenskap se behoefte. Kommunikasie word ook gesien as 'n wyse waarmee daar met mekaar in kontak getree word omdat die mens saam met ander in relasie verkeer, óf in samewerking óf in kontras, om 'n beoogde lewensdoel te bereik (Raubenheimer 1974:19-20).

Die Christen glo dat die mens sy eerste kommunikasie met sy medemens begin het toe God gesê het dat dit nie goed is dat die mens alleen is nie en Hy vir die mens hulp gemaak het om by hom te pas. Hoewel diere ook kommunikeer, is dit slegs die mens wat die vermoë het om inligting te soek en aan ander oor te dra, hierdie inligting te verstaan, te verklaar en te vertolk. Mense kan doeltreffend kommunikeer omdat hulle oor 'n taalvermoë beskik. Teenoor die taalsprekende mens, wat 'n boodskap kodeer en met behulp van klanksimbole oordra, staan die ontvanger en

bestemming van die boodskap, dit wil sê die taalhorende mens (Raubenheimer 1974:20-22).

Vrye kommunikasie is meer as gesprekvoering. Dit behels vrye interaksie en die aangaan van verhoudings. Dit is dus belangrik dat die korrekte inligting en betekenis van die boodskap oorgedra word. Levy (1978:24) sien die doel van effektiewe kommunikasie as juis die effek wat die sender in die proses bereik. Binne die Suid-Afrikaanse leersituasie bied vrye kommunikasie moontlik geleentheid vir ideologies- en religieus-diverse groeperinge om mekaar binne die nuwe oop globale skoolopset te vind.

Voorts is vrye skakeling via die vrye media, in besonder die Internet, deel van die anderse Suid-Afrikaanse en wêreldgemeenskap, en is as sodanig onontbeerlik in die jong Suid-Afrikaanse demokrasie. Van Zyl (1999) skryf hierdie globale tendens toe aan veral die wêreldwye versnelling van Informasie-tegnologie en die relevantheid daarvan in die moderne samelewing. Volgens hom kan gemeenskappe en lande nie meer in isolasie voortbestaan nie. Van Zyl (1999) verwys na Universiteit Pretoria, waar hy verbonde is, se erns om die noodsaaklikheid van die elektroniese media uit te lig. Hy sê dat die Universiteit met die aanvang van 1999 reeds R 34 000 000 aan informasie-tegnologie spandeer het, en dat bykans alle studente rekenaaropleiding ontvang om te verseker dat hul opleiding wêreldwyd aanvaar word.

Hierdie hoë aanslag van die moderne demokratiese vrye kommunikasie, asook die informasie-era wat nou beleef word, elimineer of vervang egter nie die opvoeder nie, maar stel juis besondere eise aan die *“nuwe opvoeder”*.

Estella (1998:22) sê:

“Computers and the Internet are classroom resources that enable teachers to develop scholars’ thinking and interpersonal skills - and information technology in schools, far from ‘replacing’ teachers, calls for more creative teachers than the old system of South African education ever required...information technology in South African schools is today recognised as being pivotal to the successful implementation of Curriculum 2005...”

Bogenoemde verwysing na die snelle ontwikkeling van informasie tegnologie, toon dat die opvoeding ‘n tydvak van verandering en vernuwing betree.

1.4.8 Opvoeding en onderwys

Opvoeding behels die totale ontwikkeling en begeleiding van die opvoedeling, onder leiding van die opvoeder. Hierdie opvoeding is ‘n lewenslange proses wat begin na geboorte en strek deur verskeie fases soos: voorskoolse ontwikkeling, skoolontwikkeling, volwassene-onderdig en begeleiding van bejaardes. Hierdie begeleiding vind binne die mens se betrokke leef- en leermilieu plaas. Opvoeding binne onderwys beleef in die moderne samelewing ‘n transformasie vanaf onderrig en leer in ‘n geslote milieu tot ‘n meer globale, kreatiewe, selfontledende en selfontdekkende selfstandigwording binne ‘n nuwe vry, oop en globale leefwêreld.

Opvoeding is ook ‘n vrye kommunikasiegebeure waar dit gaan om die skep van ‘n vertrouensverhouding tussen opvoeder en opvoedeling onderling, asook tussen leerders onderling. Dit bied aan die leerder ‘n vertrouensbasis of geborgenheid van waaruit hy sy vreemde leefwêreld kan betree.

Van Rensburg (1979:5) verwys na die belangrikheid van hierdie geborgenheid as hy sê:

“'n Liefdevolle toegewyde medemens bied 'n vertrouensbasis wat 'n grondvoorwaarde vir die ontstaan en verloop van opvoedingsdade is. Die moed om die onbekende aan te durf en te verower, is gegrond op 'n gevoel van vertroue en veiligheid (as geborgenheid).”

Binne 'n veranderde, vry en oop Suid-Afrikaanse gemeenskap bevind die opvoedeling hom of haar in 'n al hoe meer oop en globale leeromgewing. Opvoedkundiges word wêreldwyd gekonfronteer met die vraagstuk hoe om die kind voor te berei vir die toenemend geglobaliseerde samelewing, en om hulself psigies te kan orienteer om die stres as gevolg van die snelle veranderinge en die groter ruimtelike leefwêreld te kan hanteer (Scheunflug, 1996). Die afwesigheid van die geborgenheid van die vertroude geslote maatskaplike en kulturele omgewing as opvoedingsmilieu en die eensoortige norme wat daarmee saamgaan stel die kind in 'n groter mate bloot aan wêreldwye vreemde invloede, waarmee hy nie maklik raad weet nie.

Die opvoeder is 'n subjektiewe persoon met 'n eie verwysingsraamwerk, van waaruit hy dus nie met absolute objektiwiteit sy opvattinge en oortuigings aan die kind kan oordra nie. Die pedagoog het egter 'n verantwoordelikheid om die kind as vrye persoon toe te laat om keuses te maak, maar met die nodige begeleiding.

In Suid-Afrika met sy histories agtergeblewe gemeenskappe, is onderwys ook belangrik vir volwassenes. Dit is duidelik dat volwassene-onderrig van verskillende aard en op verskillende vlakke vinnig besig is om 'n belangrike kenmerk van die volwassene se lewe te word. Omdat dit

so is, het dit al hoe belangriker geword om te weet wat ouderdomtoepaslik is, nie net ten opsigte van wat aangebied word nie, maar ook hoe die leerstof aangebied word, met inagneming van die kognitiewe vermoëns en die kognitiewe style van volwassenes van verskillende ouderdomme (Gerdes, 1981:23).

Vir die doel van hierdie navorsing sal daar weens die omvattendheid van die opvoedingsgebeure, hoofsaaklik op **die leerder as skoolgaande opvoeding gefokus word**, aangesien die skool 'n belangrike deel uitmaak van die kind se ontwikkelingsproses.

Die opvoeding self is 'n totaliteitswese, d.i. 'n komplekse wese en moet in sy totaliteit ontwikkel as fisiese, psigiese en geestelike wese. Ook hier is dit die staat en ouers se plig om die nodige geleenthede te skep. Die kind is ook landsburger en moet as sodanig geleer word wat van hom verwag word as demokratiese burger (Nortier, 1994:7). Die gedrag van die opvoeder wat deur die opvoeding nagevolg word, is 'n voorbeeld van hoe die opvoeder die opvoeding deur nie-verbale vrye kommunikasie begelei. Ook vind daar opvoeding tydens onbewustelike kommunikasie, verbaal of nie-verbaal, tussen opvoeder en opvoeding plaas.

1.5 NAVORSINGSMETODES

1.5.1 Inleiding

Die keuse van 'n navorsingsmetode vir 'n proefskrif hang af van verskillende oorwegings waarvan die vernaamste waarskynlik is die aard van die onderwerp, die vakdissipline asook die geskikste wyse om inligting te bekom.

Du Plessis (1997) verwys na die benadering gevolg vir 'n proefskrif in die Filosofie van die Opvoeding en dui aan dat so 'n proefskrif hom leen tot literatuurstudie, gerugsteun deur kwalitatiewe studie langs fenomenologiese, hermeneutiese en dialektiese weg om op so 'n wyse die probleem te verklaar en alternatiewe oplossings daarvoor vir die toekoms te vind om só 'n bydrae tot die opvoedingsproses te lewer.

Hierdie proefskrif poog dan ook om via bostaande metodes die probleem van die opvoedeling in vrye interaksie met sy nuwe Suid-Afrikaanse leefwêreld aan te spreek en voorts te soek na alternatiewe vir die opvoedeling via vrye kommunikasie binne die demokratiese omgewing.

1.5.2 Literatuurstudie

Hierdie proefskrif se probleem met betrekking tot 'n veranderde oop samelewing het sy oorsprong in die historiese verlede, die hede en die toekoms van Suid-Afrikaanse ideologiese opvattinge en leen hom by uitstek tot literatuurstudie. Dit sluit veral inligting rondom konsepte soos demokrasie, demokratiese vryheid, vrye interaksie, vrye kommunikasie oor religieuse- en kultuurgrense heen, asook via elektroniese media in.

Literatuurstudie behels immers die studie van die literatuur met betrekking tot die onderwerp wat bestudeer word. Dit kan literatuur in enige geskrewe vorm wees. Dit kan onder meer insluit: dokumente, boeke, tydskrifartikels, wetenskaplike verslae en geskrifte, nuusblaaie, briewe asook literatuur wat via informasie-tegnologie soos die Internet verkry word.

Aangesien die hoeveelheid literatuur wat geproduseer word as gevolg van die elektroniese media

astronomies toeneem, moes die navorser versigtig en oordeelkundig informasie selekteer en toets teen die waarheid. Daar moes onderskei word tussen inligting van werklik wetenskaplike gehalte en minderwaardige informasie. Die gehalte van inligting kan veral bepaal word deur dit aan betroubare geskrifte, publikasies van opvoedkundiges soos Popper, Gunter, Steyn en Basson te toets. Vir realistiese ideologiese standpunte is moderne Suid-Afrikaanse leiers soos Tony Leon, Thabo Mbeki, Nelson Mandela ens. gebruik.

Voorts is die volgende ook bestudeer:

___ Kundiges op die gebied van demokratiese opvoeding soos A.J. Basson, H.H. Horne, Popper en J.M. Tarrant, asook opvoedkundiges soos J.H. Jacobs en J. C. Steyn, se navorsingbevindinge sal deeglik bestudeer word en feite wat relevant vir vandag is, sal uitgelig word.

___ 'n Aantal belangrike opvoedkundige verslae is bestudeer, waaronder die volgende:

- * die Godsdiensleerplanvoorstel van die Universiteit van Zululand
- * amptelike dokumente soos die 1996 Witskrif
- * Kurrikulum 2005
- * Mediavrystellings van die Suid-Afrikaanse Nasionale Onderwysdepartement

1.5.3 Empiriese benadering

Vir die empiriese benadering is getalle, intensiteit en frekwensies van deurslaggewende belang.

Die navorser is 'n dosent in Religieuse Studies en Filosofie van die Opvoeding aan 'n onderwyskollege. In opdrag van die Rektor, Prof. Hennie Kock, het die navorser 'n vierjaar projek oor multireligie in die opvoeding aangepak en voltooi. Die bevindinge van hierdie projek, "*Die Durbanse Onderwyskollege se Multireligieuse projek*", word na verwys in hoofstuk 4 van hierdie navorsing en vorm indirek deel van hierdie doktorsale proefskrif.

Die navorser kan egter nie tevrede wees slegs met die inligting wat uit literatuurstudie of grondvlaknavorsing bekom word nie. Die Filosofie van die Opvoeding wil dit orden, gestruktureerd inhoud daaraan gee, dit verstaanbaar maak en dit verklaar in samehang met die filosofiese konteks. Daartoe moet hy die eg filosofiese metodes aanwend, soos die fenomenologie en hermeneutiek. Inligting wat langs empiriese weg verkry is, soos "*Die Durbanse Onderwyskollege Multireligieuse projek*", moet ook kwalitatief beoordeel word deur die data langs hermeneutiese weg te beoordeel, te verstaan en te verklaar.

1.5.4 Fenomenologiese metode

Die woord fenomenologie is saamgestel uit die twee woorde van Griekse herkoms nl. *phenomenon* (fenomeen) of verskynsel, en *logos* (woord/kennis). Dit gaan dus hier om 'n studie of kennis van die verskynsel (kind) in sy leefwêreld. De Vries (1978:18) stel dit soos volg:

"Wanneer van die fenomenologiese denkweg of benaderingswyse gebruik gemaak word, kies die opvoedkundige sy vertrekpunt in die opvoedingsverskynsel self soos dit sigself in die opvoedingsituasie openbaar, want hy wil die wese en die struktuur van die verskynsel vanuit die verskynsel self ontdek, deurskou en beskrywe."

Die fenomenologiese metode vra om waarneming in objektiwiteit. Die fenomeen wat ondersoek word, word toegelaat om tot die waarnemer te spreek of homself aan die waarnemer te openbaar. Die uitdaging word tot die waarnemer gerig om die fenomeen te begryp in sy openbaring van homself, dit te interpreteer en te verklaar. Die fenomenoloog stel hom ten doel om sy voorveronderstellings opsy te sit en nie toe te laat dat sy voorkeure, vooropgestelde idees of eie lewensopvattinge sy ondersoek beïnvloed nie.

Indien die opvoedkundige graag 'n antwoord wil hê op die probleem of vrae wat op die fenomenologiese beskrywing of ontbloting van die fenomeen volg, dan sal hy hom of tot die filosofie of die teologie of albei moet wend (Gunter 1964:305). In hierdie proefskrif word beide die lewensbeskoulike en teologiese wêreld waarbinne die moderne opvoedeling hom bevind, ontleed en die problematiek van hierdie moderne demokratiese situasie van die kind in interaksie met sy nuwe wêreld, langs demokratiese weg verklaar.

Dit was veral die filosowe Husserl en Heidegger wat die prinsipes van die fenomenologie op die opvoedkunde toegepas het en in die 20ste eeu groot aanklank in die opvoedkunde gevind het. Husserl se uitgangspunt was dat die ondersoeker homself vir die onbevange indruk van die fenomeen moet oopstel deur 'n proses van reduksie. So 'n fenomenologiese reduksie kon hy bereik deur homself ontvanklik te maak vir die inwerking van die fenomeen. Hy moet sy navorsingsaktiwiteit bevry van sy voorveronderstellings, sy persoonlike waardeoordele en oor die algemeen van sy moontlike subjektiwiteit. Sy eie opvattinge word as't ware "tussen hakies geplaas" om te voorkom dat dit sy navorsing beïnvloed. So kan hy dan kom tot die volle objektiewe begryping van die wesensamehang van die fenomeen. De Vries (1978:11) sê die kind moet die vertrekpunt van die opvoedkunde wees. Voorts wys De Vries (1978:30) ook op 'n

bepaalde tydperk van 'n betrokke opvoedingsituasie. In hierdie navorsing gaan dit dan om die opvoedeling in 'n nuwe demokraties-tegnologiese era.

Vir die betroubare navorsingsresultate moet die navorser die fenomeen *van kind in interaksie met sy leefwêreld* self ondersoek, sonder om hom deur enige subjektiewe uitsprake te laat beïnvloed. Volgens Heidegger is die uitdruklike doel van die fenomenologie om die fenomeen direk in sy eie besondere aard te verstaan, soos wat die fenomeen homself openbaar. Hierdie navorsing beskou dan juis die probleem van 'n meer globale, vry en oop opvoedingsproses.

In hierdie navorsing is fenomenologiese denkers soos A.J. Basson, C.G. De Vries en J.H. Jacobs se werk bestudeer. Jacobs (1991:17) sê dat die vertrekpunt by fenomeenanalise die vraag is na die ontologie of die sogenaamde “*Wat is?*”-vraag. Deur te vra wat opvoeding is, word die betrokke verskynsel na sy grondtrekke ontleed en die wesenlike daarvan aan die lig gestel.

1.5.5 Hermeneutiese metode

Gunter (1964:301) sê dat die fenomenologiese metode nie in isolasie toegepas kan word nie:

“n Opvoedingsleer wat slegs op die fenomenologiese metode berus, sal noodwendig onvolledig wees...”

Die probleem moet ook begryp en verstaan word en die hermeneutiek handel oor die begrip van en verstaanbaarmaking van die probleem wat ondersoek word, en vra dus vir die korrekte interpretasie van gegewens.

Dwarsdeur die mens se lewe word jy gekonfronteer met gebeure en verskynsels. Die individu moet sy weg deur die lewe vind deur in interaksie daarmee te tree en te begryp wat hy ervaar en waarmee hy in sy leefwêreld gekonfronteer word. Die mens besit 'n geestelike dimensie en is dus aangewese daarop om alle situasies wat hy in sy interaksie met sy leefwêreld ervaar, te vertolk en te hanteer. Daar die hermeneutiek so 'n eg filosofiese aangeleentheid is en algemene gebruikswaarde binne die filosofiese navorsing het, behoort dit verder bespreek te word.

Die gebruik van persoonlike onderhoude en die inwin van gegewens deur die gebruik van ander empiriese metodes soos vraelyste kan, hoe nuttig ook al, nog nie voldoende wees om gevolgtrekkings en aanbevelings met betrekking tot die studie in die Filosofie van die Opvoeding te finaliseer nie. Die persoonlike herinneringe en ervarings en die emosionaliteit wat met individuele gesprekke gepaard gaan, verleen 'n affektiewe kleur daaraan wat nie as afdoende gronde kan dien vir die suksesvolle besluitneming en stellinginname deur die navorser nie.

Om 'n eendimensionaliteit van gegewens wat op grond van kwantitatiewe metodes verkry word, te vermy, is dit nodig om hierdie gegewens kwalitatief te beoordeel. Dus is dit nodig om resultate hermeneuties te verwerk. Ooreenkomstig die hermeneutiese werkswyse wat in die geesteswetenskappe algemeen in gebruik is, word die gegewens wat in die loop van die navorsing ingesamel is, oorsigtelik beoordeel ten einde dit te kan verstaan, waardeur en verklaar. Empiriese grondvlakgegewens word langs hermeneutiese weg verstaanbaar gemaak. Hierdie hermeneutiese werkswyse kan in die geesteswetenskaplike ondersoek deur empiriese gegewens aangevul word, maar kan nie daardeur vervang word nie.

Die herbeklemtoning van die belang van die kwalitatiewe navorsing gedurende die afgelope paar

dekades, is toe te skryf aan die erkenning dat die studie-onderwerp alleenlik in sy totaliteit begryp kan word. Dit is in teenstelling tot die empiriese benadering wat die studie fasetmatig indeel. Geen versameling van feite en statistieke kan opgeweeg word teen die belangrikheid van die hermeneutiese verwerking van gegewens nie. Die empiriese gegewens kan nogtans wel dien as kontrole van die hermeneutiese werkswyse en sy bevindings.

In wese is hierdie proefskrif dan ook 'n navorsingsprojek wat via hermeneutiese weg aangepak is. So is die Suid-Afrikaanse opvoedeling as fenomeen, in interaksie met 'n nuwe, vreemde samelewing met ideologiese, religieuse en tegnologiese probleme stap vir stap ondersoek, ontleed en verklaar. In uitsonderlike gevalle soos met hoofstuk 4, moes die uitvoerbaarheid van oplossings op grondvlak, langs empiriese weg, getoets word om moontlike alternatiewe vir Kurrikulum 2005 ter vind.

Hierdie navorser het egter merendeels die hermeneutiese metode gevolg in sy soeke na oplossings, via vrye kommunikasie binne die demokratiese opvoeding, as antwoord vir die interaksieprobleem van die moderne demokratiese opvoeding teen die einde van die tweede millennium. Die probleem is met kennis, insig en ervaring deurgedink en ook met ander kundiges bespreek.

Voorbeelde in hierdie navorsing van simposiums wat bygewoon is:

___ *Building a culture of democratic education in a Young Democracy* Internasionale simposium te Stellenbosch. 21-24 Julie 1998.

___ *Multi-Religious Education* Colleges Engaging in Curriculum 2005 in Religious Subjects.

Simposium gehou te Springfield Onderwyskollege, Durban, op 13 Oktober 1998.

1.5.6 Dialektiese metode

Uit bostaande volg dat diepgaande gesprekke met ander kundige persone onontbeerlik is vir navorsing.

Die dialektiese metode is histories 'n baie ou metode. Dit gaan hier om die beredenering van die fenomeen of probleem wat ontbloot word. Schoonees (HAT 1973:114) verwys dan ook na die dialektiek as *Redeneerkunde*. Die dialektiek is reeds in die tyd van die antieke filosofie tot 'n hoë kunsvorm vergestalt. Dit is reeds aangewend in die dialektiese werkswyse van Plato en die dialoë van Sokrates. Die dialektiek is die aanwending van die lewendige dialoog in die strewe na die ontbloting van die waarheid deur die rekonsiliasie of versoening van verskillende of selfs teenstrydige standpunte.

Dit inkorporeer die vrye wisselwerking van gedagtevloei met die dissiplinerende krag van die logiese argumente. Die dialoog is die uitpluis van die waarheid deur vraag en antwoord, soos Sokrates dit reeds doeltreffend beoefen het. Die dialoog bring gegewe teenstrydighede en teenstellings in berekening by die soeke na die waarheid, en sluit sodoende skynbaar ontoepaslike gegewens nie uit nie. Soos by die ander eg filosofiese wyses van navorsing is kritieke houdings en skeptisisme by die dialektiese metode van grondliggende belang. Die dialektiek verkry sy waarde in die geloof in die oplosbaarheid van teenstellings. Deur die aanwending van tese en antitese tot die vorming van 'n sintese, dra die dialektiek by tot die bereiking van nuwe/vars kennis en die maak van gevolgtrekkings. Dialektiek is grondliggend aan die gesprek oor die

opvoeding.

Ten opsigte van hierdie navorsing is gestruktureerde onderhoude met onder andere die volgende persone gevoer;

Mnr. G. Robertson, Direkteur in Informasietegnologie (IT) van die Hoërskool Glenwood; Dr. Cornelia Roux van die Fakulteit Opvoedkunde, Stellenbosch; Mev. MacGarry, dosent in Informasie-tegnologie aan die Durbanse Onderwyskollege; Prof. H.A. Kock van die Durbanse Onderwyskollege; Mev. A. Bredenkamp, Hoofbibliotekaris van die Durbanse Onderwyskollege; Prof. J.C. Steyn van die Departement Opvoedingsbeleidstudie aan die Universiteit van Stellenbosch; Dr. Lone Damberg van die onderwysopleidingstentrum in Denemarke, Dr. Gerhard de Kruif van die Haagse Hogeschool in Nederland, Prof. Loubser van die Teologiese Fakulteit van die Universiteit van Zululand, Prof. Jerzy Niemiec van die University of Balyostok, Pole asook met verskeie skoolhoofde in die onderwyspraktyk.

1.6 VERLOOP

— Inleidend (**hoofstuk 1**) handel hierdie navorsing in die eerste plek oor die oopstelling van 'n nuwe probleem in die na-verkiesingsera van 1994. Die probleem wat ondersoek word, is die kind in interaksie met sy globale, veranderende leefwêreld. Die ontbloting van 'n probleem sonder oplossings sou hierdie navorsing sinloos maak. Daar sal dan binne die vrye kommunikasieproses van demokratiese opvoeding na alternatiewe gesoek word om die radikale tegnologiese en ideologiese versnelling en verandering binne toekomstige demokratiese opvoeding te hanteer.

Die opvoedingsprobleem in Suid-Afrika is 'n kompleks van 'n jong demokratiese samelewing. Onderwysbeleidmakers moet dan ook voortdurend waak daarteen om nie die fyn demokratiese balans tussen gelykheid en kwaliteit te versteur nie. In **hoofstuk 2** word daar besin oor ware demokratiese vryheid en vrye kommunikasie, terwyl daar in **hoofstuk 3** in diepte gekyk word na die invloed van ideologiese voorkeure in die onderwysbeleid binne die Suid-Afrikaanse opvoeding.

Die probleem van interaksie met 'n vreemde omgewing is nie net beperk tot ideologiese probleme nie. Die Suid-Afrikaanse Christenkind bevind homself ook in interaksie met 'n leefwêreld vol vreemde religieë. Hierdie vreemde religieë bedreig sy waardes, norme en etiek, veral in die nuwe bedeling.

Voorts is daar die Suid-Afrikaanse religieuse probleem rondom Kurrikulum 2005, waar dit veral gaan rondom vraagstukke soos verpligte godsdiensoonderrig, multireligieuse onderrig of eie godsdiensoopvoeding. Voorstelle en oplossings soos teen 1999 aan die Minister van Nasionale Onderwys voorgelê, word in **hoofstuk 4** bespreek.

Die moderne onderwysleier se bestuurstyl bepaal in 'n groot mate of daar van horisontale en vertikale vrye kommunikasie in sy skool gepraat kan word. Verder word die onderwysleier as opvoeder ook gekonfronteer met 'n konglomeraat van ideologieë en religieë binne sy skool en skoolgemeenskap, wat aan hom vreemde en hoë eise stel om vrye, harmonieuse interaksie in sy skool te verseker. In **hoofstuk 5** word hierdie moeilike taak van die skoolhoof as demokratiese onderwysleier in besonderhede ondersoek.

Die globalisasietendens van 'n krimpende samelewing wat om 'n meer universele opvoedingsbenadering vra, kan grootliks toegeskryf word aan die modernisering van die media. Dit is dan veral die tegnologiese versnelling en verbetering van die elektroniese media soos televisie en die Internet wat bydra tot die tendens van 'n universele wêreldgemeenskap. In **hoofstuk 6** word besin oor die kriteria waaraan die elektroniese media behoort te voldoen, die wisselwerking tussen rolspelers en die opvoedkundige aanwending van die elektroniese media binne die demokratiese opvoeding ter verryking van die leerder.

In **hoofstuk 7** word vrye kommunikasie via die Internet as beide verhelderende en verduisterende komponente van die demokratiese opvoeding aangespreek. Daar word ook gesoek na oplossings van moontlike probleme wat die elektroniese media mag bied.

Die doel van enige navorsing is om 'n vernuwende bydrae te maak en 'n oplossing te soek vir die navorsingsprobleem wat uitgewys is, om so 'n beter alternatief vir die toekoms daar te stel. In **hoofstuk 8** word moontlike oplossings oorweeg met die oog op die toekoms.

1.7 SAMEVATTEND

Samevattend kan dus gesê word dat die navorsingsprobleem tweërlei van aard is:

- * Eerstens bevind die Suid-Afrikaanse opvoeding in die oop en meer globale Suid-Afrikaanse demokrasie hom in interaksie met 'n nuwe, vreemde en veranderende samelewing, aangevuur deur nuwe ideologiese rolspelers met elk 'n unieke demokratiese

agenda.

- * Tweedens bevind die opvoeding hom binne die demokrasie in interaksie met 'n haas te vry en te snel veranderende samelewing, wat aangevuur word deur tegnologiese versnelling van informasie-tegnologie, soos die vrye elektroniese media.

Dit is dan die taak van hierdie proefskrif om bostaande probleem te bestudeer met al die implikasies wat dit vir die opvoeding inhou en daarna langs hermeneutiese weg te soek na moontlike oplossings via vrye kommunikasie wat beide die demokrasie en die tegnologie in 'n veranderende samelewing vir opvoeder en opvoeding bied.

HOOFSTUK 2

VRYHEID EN VRYE KOMMUNIKASIE

2.1 INLEIDING

Die laaste dekades van hierdie eeu dui op 'n waterskeiding tussen die moderne era en 'n nuwe post-moderne era. Dit skep 'n vreemde problematiek van 'n post-moderne era van transformasie, reformasie, wetenskaplike versnelling, onbeperkte kommunikasie en universalisme vir die mens wat nog nie werklik gereed is om die probleme wat hierdie nuwe leefwêreld bied, te trotseer nie. In hierdie era kan niks met sekerheid as permanent aanvaar word nie. Die mens moet dus opgevoed word om by sy veranderende en vernuwende omstandighede aan te pas en daarmee tred te hou.

Die twintigste eeu word gekenmerk deur filosofiese vernuwing op die gebied van die demokrasie, maar dit was 'n geleidelike proses van vernuwing wat oor dekades geleidelik vorm aangeneem het. Een van die algemeenste ideologiese vernuwings was seer sekerlik dié van die opbloeit van die demokratiese ideaal en die geweldige humanistiese bewuswording van die liberale regte van die persoonlike vryheid van die individu. Nogtans het hierdie demokratiese vernuwing geleidelik plaasgevind oor 'n lang tydperk.

Hoewel die demokratiese ideaal die denke ten opsigte van maatskaplike vernuwing in hierdie tydperk oorheers het, is dit gekenmerk deur ideologiese kokonne en is hierdie geslote ideologie

dikwels op een of ander wyse gekoppel aan die opkomende demokratiese ideaal. So het die kommuniste 'n sosiaal-demokraat geword, die Christen Christen-demokraat en die liberalis liberaal-demokraat. Lewensbeskouings was egter eie aan die groep en mense het hul steeds vanuit persoonlike oogpunte gegroeper by daardie lewensbeskouing wat vir hul aanvaarbaar was. Op politieke gebied het een van hierdie geslote groepe oorheers en met sterk leierskap regeer. So is Oos-Duitsland byvoorbeeld deur die sosiaal-demokrate regeer terwyl Brittanje deur liberaal-demokrate beheer is.

Ook in Suid-Afrika is die moderne tydperk gekenmerk deur oorheersing van 'n geslote groep nl. die Afrikaner Etno-nasionaliste. Dit het vir hierdie groep gegaan om daardie kulturele waardes en norme wat vir hulle belangrik was. Hierdie groep het dan ook geveg vir die behoud van hul geslote ideaal en gepoog om demokratiese konsepte slegs aan hulself as eksklusiewe groep toe te ken en selfs deur wetgewing af te dwing tot en met die einde van hul bewind in 1994.

Soos die res van die wêreld betree Suid-Afrika nou 'n nuwe tydperk. Hierdie tydperk word gekenmerk deur verandering en vernuwing. Niks blyk permanent en seker te wees nie en die mens moet dus opgevoed word om by hierdie snel veranderende leefruimte aan te pas. Een van hierdie veranderinge is die tendens van globalisasie. Op globale vlak word die mens gekonfronteer met 'n vryheid en vrye kommunikasie wat nie altyd met die nodige verantwoordelikheid gepaard gaan nie. Op nasionale vlak weer word die gelykheidskonsep oorbeklemtoon in die Suid-Afrikaanse regering se stryd om regstelling. Die vraag is egter of die fyn balans tussen demokratiese komponente in ons land behoue gebly het.

Demokrasie is 'n totaliteitskonsep en dit is dus noodsaaklik om die fyn balans van die

demokratiese ideaal aan te spreek. Voorts is dit nodig om strukturele konsepte van die Suid-Afrikaanse demokrasie, soos liberalisme (vryheid) en sosialisme (gelykheid) te betudeer, voordat hierdie post-moderne verskynsel van demokratiese universalisme en tegnologiese versnelling in diepte ondersoek word. Daar moet ook helderheid gekry word oor die belangrike rol van vrye kommunikasie as balans-katalisator binne die demokrasie.

2.2 DIE FYN BALANS TUSSEN DEMOKRATIESE KOMPONENTE

2.2.1 Inleiding

Die aanvang van die Suid-Afrikaanse nuwe era word by uitstek gekenmerk deur sy demokratiese verkiesing van 1994 en die stryd om regstelling van die historiese gebeure uit die era van die Afrikaner-etnonasionalisme. So sterk is hierdie stryd van die nuwe, oop gemeenskap, dat daar in die proses gewaak moet word daarteen om nie die totaliteitsperspektief van demokrasie as lewensbeskouing en/of leefwyse verlore te laat gaan nie. Sonder om 'n fyn balans tussen die twee hoekpilare waarop die demokrasie rus, nl. vryheid en gelykheid, te handhaaf, verloor die demokrasie sy balans (Steyn 1998:103).

Dit is dus noodsaaklik om 'n duidelike ideologiese perspektief op die verskillende Suid-Afrikaanse lewensbeskouwlike benaderinge te verkry.

2.2.2 Liberalisme as vrye lewenswyse

Vanuit 'n historiese perspektief was die demokratiese konsep oorspronklik 'n politieke een. Nou

is demokratiese vryheid in die besonder 'n liberaal-demokratiese ideaal. Die liberaal-demokraat plaas hoë prioriteit op vryheid en vir die liberalis staan vryheid dus sentraal in sy lewensopvatting. Die Latynse oorsprong van die woord liberalisme verwys dan ook direk na 'n vry mens of anders gestel, 'n vry individu.

Wintrop (1983:84) sê:

“The root word of liberalism is liber, Latin for a free man, and the nearest Latin equivalent is liberalis, which means befitting a free man.”

Die liberale konsep beteken voorts individuele vryheid. Die mens is as unieke wese vry deur nie onder die dwingelandy van groeps gesag te staan nie. Die individu is vry om vry te lewe as individu, keuses te maak, sy mening uit te spreek en leiers van sy keuse te kies.

Wintrop (1983: 84) sê voorts:

“For both the Romans and the Greeks there was an awareness of a liberal way of life. This was one befitting a free man, in which he possessed sufficient means and the leisure to be independent of the will of others, generous, and a public spirited participant in political affairs.”

In sy antieke oorsprong was hierdie vryheid meer 'n politieke konsep, maar die post-moderne liberalis sien sy vryheid as 'n vrye lewenswyse of vrye lewensbeskouing wat hom as mens in sy totale bestaan omsluit. Hy ervaar vryheid as die belangrikste menslike kwaliteit om na te strew

en glo dat die volkome vrye utopia nog nie bereik is of dalk bereik kan word nie. Nogtans moet die individu dit sy ideologiese doelwit maak om na utopiese vryheid te strewe en in die proses dus werk aan die vryheidskonsep in 'n poging om dit te vervolmaak.

Wintrop (1983:89) verwys na die omvattendheid van die huidige demokrasie as hy sê:

“Put differently, freedom is or should be the ultimate goal to which the family, economic and cultural organisations, and governments direct their activities. People are expected to cultivate freedom because, in another related use of the term, it is the most distinctive and perfect of human qualities.”

Die moderne demokrat van die twintigste eeu het soos ander individue, homself geskaar by daardie geslote groep mense in sy samelewing met dieselfde liberale opvattinge. Dit het aan die mens 'n plig gegee om sy vryheid met die nodige verantwoordelikheid teenoor sy groep toe te pas en uit te leef. Nou betree die liberaal-demokrat egter 'n meer globale gemeenskap waar hy sy eie demokratiese ideaal aan die kenmerke van 'n globale demokratiese leef- en denkwyse moet toets.

Hierdie globale samelewing bestaan uit 'n konglomeraat van diverse ideologieë wat hulself demokrate noem, maar nie altyd die fyn balans van ware demokrasie aanhang nie. So is daar Christene wat hulleself Christen-demokrate noem, liberaliste wat hulleself liberaal-demokrate noem en kommuniste wat hulleself sosiaal-demokrate noem. Elkeen streef 'n eie filosofie na onder die dekmantel van ware demokrasie. Met die oog op die universele samelewing sal daar dus gewaak moet word teen verpersoonliking of veralgemening van die konsep demokrasie, want so kan deur oorbeklemtoning van konsepte soos gelykheid of vryheid die fyn balans van die

demokrasie versteur word (Steyn (1998:103).

Na die demokratiese verkiesing van 1994 het daar 'n groot verkiesingsonus gerus op die sosiaal-demokratiese regering om historiese agterstande uit te wis en het die stryd om gelykheid so 'n omvang aangeneem dat alle gemeenskapsprobleme en opvoedingsprobleme nie altyd aangespreek word nie. Dit is veral vryheid en die verantwoordelikheid wat met vryheid gepaard gaan wat dikwels afgeskeep is in die tydperk 1994 tot 1999 (Kock, 1999). Veral binne die Suid-Afrikaanse opvoedingsproses is daar 'n sterk neiging om die menseregte van die leerder te oorbeklemtoon. Leerders en opvoeders is soms verward oor waar die skeidslyn tussen individuele en groepsbelange getrek moet word en onderwysers is onseker hoe om die sogenaamde "*Bill of human Rights*" binne skoolverband te hanteer.

Steyn (1997:27) waarsku dan ook dat die fyn balans tussen regte en verpligtinge van leerders nie versteur moet word nie en dat die sogenaamde "*Bill of Human Rights*" as dit nie reg gelees word nie, 'n liberale utopia van onbeperkte vryheid vir die leerder kan voorhou. Die opvoedingsbalans moet dus nie versteur word nie en die leerder moet beseft dat sy vryheid, 'n vryheid tot verantwoordelikheid is.

2.2.3 Vryheid met verantwoordelikheid teenoor Skepper en Skepsel

Demokratiese vryheid impliseer nie 'n grenslose vryheid nie. Die mens bewoon immers die aarde saam met ander mense en hy moet dus hierdie leefruimte met hulle deel. Dit plaas dan op die demokratiese mens die verantwoordelikheid om nie sy vryheid te misbruik nie, maar om sy medebewoners in ag te neem. In die proses moet die mens dus sekere gemeenskaplike waardes in

ag neem en die vryheid wat sy samelewing hom gun, met die nodige verantwoordelikheid benut.

Vryheid het nie 'n prys nie, maar is 'n voorreg wat deur beide die individu en die staat vertroetel en ontwikkel moet word. Vir die Christenmens vra vryheid om verantwoordelikheid teenoor ander vrye individue en teenoor sy God. Die mens bevind homself as vrye selfbepalende wese binne die kosmos. Hierdie vryheid word hom deur God aan hom geskenk. Die mens is soos die kosmos, skepsel van die totale Skepping. Dit eis van die mens as heerser oor die aarde verantwoordelikheid teenoor sy Skepper en ander maakselfs van God en dit plaas 'n verantwoordelikheid tot naasteliefde op die mens as skepsel.

Forbes (1997:2) wys daarop dat hierdie vryheid 'n genadegawe van God is en dat dit nie uit staatsgesag gebore word nie:

"Freedom is a priceless treasure that the state is supposed to safeguard. Why? Because human beings have an intrinsic right to be free, a right that comes not from the state but from God... It is impossible to account for the creation of the universe without the agency of a Supreme Being," wrote George Washington"

Smit (1960:52) sê dat alleen op die terrein van die geestelike vlak is die mens in staat om uit te styg bokant die dinge wat hom vashou en bind om vandaar die korrekte geheelblik op sy eie en sy naaste se woelinge en stryd in die wêreld te bekom. Die mens het die krag van sy Skepper nodig om hierdie ideaal te verwesenlik.

2.2.4 Menseregte, sosiale vryheid en die staat:

Dit gaan nie in die demokratiese staat net om 'n enkele komponent binne die demokrasie nie, maar om 'n totaliteit van die ware demokratiese ideaal. Enige regering het die reg om dit wat verkeerd is, reg te stel en selfs hierdie regstellende aksie in die wet te vervat, maar gelykmaking en regstelling is nie die enigste funksie van 'n demokratiese regering nie. Hierdie regering verteenwoordig immers alle lae van die bevolking en daarom kan die arm mens maar ook die ryk mens aandring op sy demokratiese regte se verskansing in die grondwet en die uitvoerbaarheid daarvan binne regeringsbeleid. Soos die Suid-Afrikaanse sosiaal-demokraat gelykstelling vra, so vra die liberaal-demokraat die reg op persoonlike vryheid asook die beskerming van sy vryheid.

Die staat het dus 'n funksionele rol om die individu se sosiale vryheid te beskerm. Een van die alternatiewe sou dus die verskansing van menseregte in die grondwet wees. Die behoud van menseregte vra 'n politieke vryheid en 'n sterk ekonomie. Dit sou byvoorbeeld nie help dat die regering die beleid van basiese lewensbehoefte steun en nie oor die nodige finansies beskik om beter behuising, skoling, mediese dienste ensovoorts te verseker nie.

Yang Changqing (1998:2) sê:

“Actually, the pursuing of economic freedom is part of the pursuing of human rights. No one can deny that the first, and foremost important human rights is one's right to survive. Not only survive, but also to have a decent life he or she enjoys. When one has no food on the table, hardly anybody would worry whether he or she has the right to vote.”

Hiermee verwerp Changqing nie politieke vryheid nie. Yang Changqing (1998:2) sê dat politieke vryheid nie net 'n individuele voorreg is, nie maar die individu se plig. Daar moet in gedagte gehou word dat politieke vryheid nie haat, chaos of sosiale agteruitgang ten doel het nie.

Binne 'n nuwe bestel het die Suid-Afrikaanse regering byvoorbeeld 'n reusetaak op die gebied van die opvoeding om die ongelykheid in onderwys aan te spreek. Hierdie regstelling was dan ook die uitgangspunt van die onderwysowerheid vanaf 1994 tot en met 1999 (Bengu 1996a:1-2). Hierdie regstelling en opheffing kan egter nie die enigste taak wees van enige demokratiese regering ten opsigte van onderwysbeleid nie. Eerstens moet alle onderwysprobleme en demokratiese doelwitte in totaliteit geïdentifiseer word en daarna as geheel binne onderwysbeleid geformuleer word en met 'n konstruktiewe aksieplan (bv. Witskrif) ten uitvoer gebring word.

Deel van so 'n onderwysplan sou ten minste die sosiale vryheid en die beskerming daarvan binne demokratiese riglyne definieer en 'n plan van aksie daarstel. Hierdie plan sou ook komponente van verantwoordelike optrede bevat, want demokratiese vryheid is immers vryheid tot verantwoordelikheid. Deur die individu se sosiale regte te beskerm en die nodige verantwoordelikheid by alle leerders te kweek, skep die regering dan 'n gesonde opvoedingsklimaat waarbinne elke leerder sy vryheid binne die raamwerk van demokratiese verantwoordelikheid kan geniet. Asmal (1999a) wys in sy negepuntplan op die belangrikheid van 'n gesonde vry leeromgewing waarbinne die leerder met verantwoordelikheid kan ontwikkel. Probleme soos leerderintimidasië, afbreek van fisiese fasiliteite en verspreiding van vigs werk negatief in op die sosiale ontwikkeling van die leerder en moet met die oog op die toekoms reggestel word.

Die opvoeder het ook 'n groot verantwoordelikheid ten opsigte van die opvoeding van die kind

self, veral omdat daar by die kind ook die nodige insig tot verantwoordelikheid gekweek moet word. Die opvoeding moet besef dat sy vryheid in die eerste plek van sy Skepper kom. Van die Christenkind vra sy Skepper liefde tot God en liefde tot sy medemens. Die opvoeding het hierdie verantwoordelikheid teenoor sy Skepper en Skepping. God eis van die mens respek vir Sy Skepping en aangesien die mens saam met ander individue deel van die Skepping vorm, impliseer dit selfrespek, respek vir ander en respek vir alles wat God geskep het.

De Klerk (1997:93) sê:

“A democracy can only flourish if certain democratic values and certain virtues are cultivated. Probably one of the most important virtues is respect. The development of self-respect and respect for others should enjoy a high priority in each classroom and with each teacher...Respect for anything living, people, animals, plants, and for things that operate, should be strongly emphasised not only at home but also at school.”

2.2.5 Samevattend

Vryheid word nie deur die staat of die afwesigheid van staatsgesag bepaal of beheer nie. Vryheid is ‘n Goddelike genadegawe wat deur die mens positief ontwikkel en beheer moet word. As sodanig het elke individu en gemeenskap ‘n plig om hul kinders op te voed en te onderrig om vry, maar tog ook verantwoordelike kinders van God te wees, om hul medemens as medeskepsel van God te sien en as sodanig te respekteer. Voorts moet die staat as gesagsliggaam hierdie sosiale vryheid van die gemeenskap deur wetgewing beskerm.

Forbes (1997:14) sê:

“Yet the argument that there must be a moral basis undergirding a free society is one of the great unfinished challenges of our time. We have neglected the vital task of teaching our children, reminding ourselves, and communicating to others that man’s rights to live free, pursue happiness, and own property come from God and are to be secured by the state.”

Demokratiese vryheid is dus ‘n totaliteitskonsep wat uit verskeie vryhede bestaan en met die nodige verantwoordelikheid gepaard moet gaan. Hierdie verantwoordelikheid berus by die regering, opvoeder, gemeenskap en ook die leerder self, want slegs in ‘n gedissiplineerde leer-milieu kan opvoeding werklik tot sy reg kom en kan die kind as sosiaal vrye wese sy vryheid binne verantwoordelike perke uitleef en ervaar.

Smit (1960:43) beklemtoon die belangrikheid van hierdie vryheid as hy sê:

“Sonder vryheid verdwyn die mens se opvoedbaarheid en sonder opvoeding kan daar geen sprake wees van die aktualisering van die mens se potensiaal aan vryheid nie.”

2.3 KOMPONENTE VAN DIE DEMOKRATIESE VRYHEIDSIDEAAL

2.3.1 Inleiding

Demokratiese vryheid is nie net ‘n politieke speelbal om ‘n gelykheidsideaal te verwesenlik nie,

maar bestaan uit komplekse komponente wat saam met gelykheid in 'n fyn balans 'n ware demokrasie kan voorstel. Steyn (1997:6) verwys na hierdie ineengeweeftheid van die liberaal-demokraat se persoonlike vryheid deur 'n verskeidenheid van menseregte soos godsdienstvryheid, vryheid van spraak, vryheid van beweging, intellektuele vryheid en ekonomiese vryheid op te noem. Basson en Du Plessis (1993:3-12) voeg hierby ander eienskappe van die demokratiese vrye mens deur ook te verwys na die mens se vrye reg tot basiese lewensbehoefte, sedelike vryheid, intellektuele vryheid, gesag en leierskap, asook die belangrikheid van die verhouding tussen die individu en die groep.

2.3.2 Sedelike vryheid en karakterbou

Om karakterbou reg te verstaan moet daar 'n studie gemaak word van die konsepte soos deur Smit (1960:61) uitgeklaar :

“Die moontlikheid van karakteropvoeding impliseer dat die mens vry is, want waar vryheid ontbreek, ontbreek verantwoordelikheid, terwyl gebrek aan verantwoordelikheid weer afwesigheid van sedelikheid beteken. Karakteropvoeding is daarom gemik op die omhoogleiding van en hulpverlening aan die opvoedeling nie alleen om reg te kan kies nie, maar ook en veral om reg te wil kies.”

Smit se stelling bevat verskeie groot waarhede:

— In die eerste plek moet die kind opgevoed word as 'n selfstandige en kreatief denkende wese met sy eie vaste beginsels en waardes om so sy meer universele wêreld met sekerheid

te kan betree.

— Tweedens is opvoeding gekoppel aan die vryheid van die opvoedeling. De Klerk (1997:87) stel dit soos volg:

“In a democratic classroom the students are perceived by the teacher as valuable, able and responsible human beings with the ability to think, choose and learn. The teacher realises the latent potential of each child, and his/her efforts to develop this potential contribute to the well-being of the entire community.”

— Derdens is hierdie vryheid gekoppel aan vrye kommunikasie tussen opvoeder en opvoedeling met die oog op die skep van verhoudings om sodoende leer te bewerkstellig. Basson (1971:222-223) sien ‘n demokratiese skool as een wat gekenmerk word deur vrye, dog gedissiplineerde en doelgerigte kommunikasie in denke, woord en daad tussen onderwysers onderling, onderwysers en leerders en leerders met mekaar t.o.v. sinvolle, konstruktiewe individuele en gesamentlike aktiwiteite. Die skool is dus dinamies van aard en die dinamiek vra om vrye kommunikasie.

— Vierdens moet sedelikheid teenwoordig wees. Gunter (1964:3) sê:

“Maar elke kind groei ook op in ‘n bepaalde fisiese en sosiaal-kulturele omgewing met sy besondere fisiese kenmerke, sy bepaalde moraal, sy sedes, konvensies en gebruike, sy sosiaal-kulturele aangeleenthede en aktiwiteite, sy kultuurprodukte ens. Hierdie omgewing in sy totaliteit werk voortdurend op hom in en beïnvloed hom bewus of onbewus.”

Laastens gaan karaktervorming met verantwoordelikheid gepaard. Volgens Steyn (1997:27) is daar 'n dun skeidslyn tussen die fundamentele regte en verpligtinge van die individu en moet 'n gesonde balans gehandhaaf word. Die kind van vandag ervaar 'n moderne eeu van tegnologie wat haas onbeperkte vrye kommunikasie met al sy gevare toelaat. Die kind moet dus opgevoed word om die regte keuses te maak en om in die proses sy eie karakter en die vryheid van ander in ag te neem.

'n Kerngesonde sedelike lewe is noodsaaklik vir die gelukkige saambestaan van individue binne die gemeenskap. Deugde soos eerlikheid, vriendelikheid, vredeliewendheid, hulpvaardigheid, diensbaarheid, reinheid, pligsbesef ens. is nodig vir die individu om sy funksie as landsburger na te kom. Om in staat te wees om 'n fatsoenlike en menswaardige lewe binne die raamwerk van die sosiale omgewing te voer, is opvoeding tot sedelikheid 'n noodsaaklikheid, want ondeug verslaaf en bind die mens. Die ware deug bevry hom (Smit, 1960:62).

Smit (1960:63) sê voorts:

“Vryheid, verantwoordelikheid en sedelikheid is onlosmaaklik verbonde aan mekaar...”

2.3.3 Vryheid tot verantwoordelikheid

Basson maak die volgende stelling wat verskeie waarhede rondom die vryheidskonsep bevat:

“Vryheid is 'n waagstuk wat die mens nie kan ontduik nie. Hy is wesenlik geroepe om die uitdaging wat sy vryheid tot hom rig, te aanvaar en kan alleenlik die gevare wat sy

kiesmoontlikheid as 'n vrye subjek van handeling inhou, trotseer deur in vertrouwe en geloof sy plig na die beste van sy vermoë na te kom" (Basson 1971:77).

Vryheid as waagstuk: Veral die vrye media het in die huidige era 'n groot rol gespeel om oor landsgrense en kultuurgrense heen te reik en die proses van globalisering te versnel. Binne die Suid-Afrikaanse konteks is vryheid na die demokratiese verkiesings dikwels deur leiers as 'n middel tot 'n nasionale doelwit, nl. gelykstelling, gebruik. In die proses van hierdie haastige vryheidstrewes na gelykstelling, is baie individuele persoonlike vryheid bedreig. In die staatsdiens is aftreepakkette en verskeie ander tegnieke gebruik om historiese agterstande uit te wis. In hierdie proses het kundige persone 'n permanente verlies vir die samelewing geword.

Ook op die gebied van die opvoeding het kundige persone hul werk verloor en al het hulle soms aantreklike uitdienstredingspakette aanvaar, is hul kennis en vaardighede permanent verlore vir die opvoeding. Ook het die tegnologiese ontwikkeling van die elektroniese media sekere postmoderne kommunikasievryhede soos toeganklikheid gebring. Maar juis binne hierdie vryheid het daar ook verduisterende elemente na vore getree, veral ten opsigte van die onbeperkte vryheid wat die Internet bied.

Die waagelement van vryheid kom veral voor by die gebruik van die Internet, daar die Internet as sodanig 'n nuwe vrye sosiale era van "*Wie nie waag nie kan nie wen nie*", inlui. Jong leerders van nege jaar of selfs jonger, eksperimenteer en kommunikeer wel kreatief met ander jong leerders op die Internet, maar sonder werklik kontroleerbare beheer.

Valauskas (1996:vii) stel dit soos volg:

“ With the Internet, it does not matter what you look like, how you talk, or what you wear. Ideas are the currency of the networks and ideas have more value in this medium than any material or physical association. The rise in the value of ideas makes education fun and exciting.”

Hierdie waagelement, soos met enige waagstuk, bevat vir die moderne opvoedeling egter ook skadelike, ongekontroleerde informasie op 'n ouderdom waar die leerder se oordeelsin en waardes nog gevestig moet word. Die Amerikaanse politikus Dan Coats (CNN, 1997) sê van die Internet:

“That dark side brings unrestrained, unrestricted, pornographic material into every home, into every library, into every school and provide available access for children with the click of a mouse.”

Dit rig dan 'n appèl tot die gemeenskap en alle opvoeders om die opvoedeling op 'n jonger ouderdom weerbaar te kry teen hierdie aanslae (Robertson 1998).

Plignakoming: Opvoeding moet en kan die mens egter help om in vryheid sy eie lewensakker te bewerk en met verantwoordelikheid voor God en sy naaste te aanvaar dat hy daarop werk (Smit 1960:43).

Die idealis vertolk die mens as eindige wese van die oneindige kosmiese Rede wat die basis van dinge is. In sy antropologie sien hy die mens as 'n tweeheid. Enersyds as laer, irrasionele en stoflike wese en daarom sterflike self. Hierdie self setel in die liggaam en is vanaf geboorte die oorsaak van die kwaad. Andersyds beskik die mens volgens die idealis oor 'n hoër rasionele siel en

moet hy opgevoed word om hierdie hoër self te verwesenlik. As sodanig is die mens dus in staat tot selfoorwinning van die kwaad. Eers wanneer die mens hom losmaak van die stofflike en die eindige, kan hy in die oneindige die egte en onvervalste vryheid vind (Smit, 1960 33-34).

Die Christen glo egter dat die mens van nature sondig is. Smit wys daarop dat die sonde van die Christen dan juis sy oorsprong het in die vryheid wat God aan die eerste mensepaar gegee het (Smit, 1960:35). Die mens voer wel 'n stryd met die kwaad, maar kan dit nie uit homself oorwin nie, maar bloot uit God se genade.

Smit (1960:35) sê ook:

“Die verwesenliking van sy vryheid beteken vir die mens stryd, harde stryd.”

Dus moet die mens berou hê oor sy sondes en die sonde die stryd in geloof aansê en strewe na die volmaakte voorbeeld wat Christus hier op aarde gestel het. Die Christenopvoeder het dan ook 'n begeleidingsplig teenoor die opvoedeling in hierdie stryd teen die verkeerde.

Vir die liberaal-demokraat gaan dit veral daarom dat die individu onbeperkte vryheid kan geniet mits dit nie bots met die aanvaarde sedes, waardes of geloofsopvattinge van sy gemeenskap nie. Onder “*gemeenskap*” word hier verstaan 'n kleiner ideologies-lewensbeskoulike groep waarmee die individu uit vrye keuse wil assosieer. Die opvoedingsdoel moet dan ook die waardes, sedes en geloof van sy kultuurgroep bevat.

Steyn (1997:34) sê:

“In a democratic school children should be at liberty (be free) to develop their talents to the fullest extent and to compete and achieve freely but they are not free to abuse freedom or violate the freedom of others...”

Vir die sosiaal-demokraat is vryheid ‘n beperkte vryheid aangesien die individu ondergeskik is aan die staat of totale samelewing (Du Plessis 1987:120). Hy moet hierdie samelewing met verantwoordelikheid dien en sy regeringsleiers se beleid eerbiedig al sou dit beteken dat hy sekere vryhede daarvoor moet inboet. As opvoedingsdoel moet die sosiaal-demokraat opgevoed word tot bruikbare landsburger (Du Plessis 1987:79).

2.3.4 Basiese behoeftes vs. individuele prestasie

Basson en Du Plessis (1993:4) verduidelik wat die ware demokratiese ideaal by die bevrediging van basiese lewensbehoefte lê:

“Die demokrasie erken, beskerm en bevorder die essensieel-menslike van die mens, daarom geniet die individu in ‘n besondere mate die vryheid om sy persoonlike en sosiale lewe in te rig op ‘n wyse wat hom as persoon waardig is. Mits hierdie voorreg nie inbreuk maak op die van ander nie, nie strydig is met algemeen aanvaarde norme, standaarde en waardes nie en nie skadelik is vir die welsyn van die groter geheel nie, staan dit die individu vry om hom op te voed en te klee soos hy verkies en sy woonplek, beroep ensovoorts te kies en gebruik te maak van sy talente en kennis.”

Bostaande stelling is die demokratiese ideaal, maar die beleid van ‘n demokratiese staat soos Suid-

Afrika word bepaal deur die regerende party se ideologie.

Vir die sosiaal demokraat gaan dit om die behoeftes van die totale gemeenskap of groep, en die volgende stellings kan dus gemaak word:

___ Eerstens is bekostigbare mediese dienste vir almal, ook vir afgeleë gemeenskappe, belangriker as byvoorbeeld moderne orgaanoorplantings en moderne mediese tegnologie wat tot voordeel van die individu aangewend kan word.

Die RDP (*The Reconstruction and Development Programme*) stel dit soos volg:

“...and improving our health services and making them accessible to all” (RDP, 1994:14)

___ Tweedens is basiese behuising vir almal belangriker as die luukse behuising wat die individuele kapitalis kan bekostig.

Die RDP stel dit soos volg:

“An enormous proportion of very basic needs are presently unmet...the RDP aims to set South Africa firmly on the road to eliminating hunger, providing land and housing to all people, providing access to safe water and sanitation for all.” (RDP, 1994:14)

— Derdens is werksgeleentheid vir almal belangriker as die verryking van die individu wat haas onbeperkte stoflike bates bekom het. Die RDP blameer die vorige regering:

“Poverty is the single greatest burden of South Africa’s people, and is the direct result of the apartheid system and the grossly skewed nature of business and industrial development...there are at least 17 million people surviving below the Minimum Living Level in South Africa, and of these at least 11 million live in rural areas. For those intent on fermenting violence, these conditions provide fertile ground.” (RDP, 1994:14)

— Laastens is dit vir die sosiaal-demokraat essensieel om basiese opvoeding aan alle leerders te verskaf tydens hul eerste lewensjare.

Die RDP stel die volgende voor:

“The democratic government must restructure the education and training systems to meet the needs of all” (RDP, 1994:64).

Vir die liberaal-demokraat gaan dit om die belange van die individu, en kan die volgende stellings gemaak word:

— Eerstens is benutting van die tegnologie op die mediese gebied onontbeerlik om te voorkom dat die land se mediese dienste so verouderd raak dat dit nie meer ‘n relevante diens kan lewer nie. Voorts bring die gereelde gebruik van tegnologie soos byvoorbeeld laserbehandeling mee dat dit al hoe bekostigbaarder raak vir die totale gemeenskap.

Kwaliteit is dus vir die liberaal-demokraat belangrik.

___ Tweedens kan die tegnologie, verkry uit duur navorsing gemik op luukse wonings en komplekse vir individue, benut word om meer bekostigbare outegnieke aan te wend sodat behuising vir die hele gemeenskap teen 'n sneller tempo verskaf kan word.

___ Dertens moet die individu die reg hê om self inisiatief aan die dag te lê om hom ekonomies te handhaaf. Hy moet kan inkomste genereer en kapitaal kan akkumuleer na sy goedgevoel. Hierdie entrepreneur kan op sy beurt werk verskaf aan die groter gemeenskap en so 'n maatskaplike bydrae lewer.

___ Laastens is die optimale opvoeding van enige individu 'n demokratiese opvoedingsideaal, want as daar nie meer leermeesters en opvoeders is nie, wie sal dan die opvoedingstaak verrig en wat sal die standaard van hierdie opvoeding uiteindelik wees?

Samevattend is die antwoord heel waarskynlik geleë in 'n gesonde balans tussen voorsiening van basiese lewensbehoefes en die optimale ontwikkeling van die individu en is albei konsepte onontbeerlik vir 'n gebalanseerde demokratiese bestel. Deur onderhandeling en interaksie-kommunikasie moet die sosiaal-demokraat en die liberaal-demokraat mekaar vind in belang van die beskerming en vooruitgang van die gemeenskap in die geheel.

Van die opvoeding sê Rajoo (1992:2):

“Both the individual and society are important components in the evaluation of any

future educational philosophy."

2.3.5 Intellektuele vryheid en die reg op kritiek

Intellektuele vryheid is vir Lloyd (1945:80) die basis waarop die vryheidsideaal moet rus. Volgens hom moet die mens immers eers sy vrye denke rig, voordat hy vry kan handel of vry kan kommunikeer.

Lloyd (1945:80) sê:

"Freedom of thought is fundamental to democracy. Thought precedes action, and without some degree of liberty in this respect progress of any sort would be impossible. Milton was right when he prized it above all: 'Give me the right to know, to utter, and to argue freely according to my conscience, above all other liberties'."

Deur krities na Lloyd se stelling te kyk, tree die volgende opvoedkundige waarhede na vore:

Kritiese denke as demokratiese voorwaarde: Lloyd se stelling is van toepassing op die nuwe Suid-Afrikaanse UGO beleid wat die komponent van kritiese denke bevat. De Klerk (1997:91) verwys dan ook na onafhanklike, kritiese denke as een van die vereistes vir die burger wat hom binne 'n demokratiese bestel bevind. De Klerk (1997:91) wys voorts daarop dat die vaardighede van kritiese denke vir die opvoedeling aangeleer kan word, maar dat die gemoduleerde gedrag van die opvoeder en die skoolatmosfeer nodig is om kritiese denke by die opvoedeling te vestig.

Kritiese denke skep ongemak: Aan die een kant verlang die Suid-Afrikaanse opvoeder dat inligting of leerstof in die klas krities beoordeel moet word, maar dit is ook waar dat baie onderwysers sensitief is vir kritiek en ongemaklik voel as feite bevraagteken word.

De Klerk (1997:92) sê:

“In teacher education, unfortunately, very little attention is paid to an analysis and critical evaluation of concepts and arguments. For this reason teachers feel uncomfortable, even threatened, by any pupil who thinks critically, by having their statements questioned in class, and finally discourage free critical discussion.”

Kritiese denke vs. gesag: In die uitkomsgebaseerde les moet leerders dikwels in groepe saamwerk, feite met mekaar bespreek, hierdie feite krities oorweeg en dan met nuwe kreatiewe voorstelle kom. Dit skep ‘n meer luiddrugtige klasatmosfeer, maar dui nie noodwendig op ‘n gebrek aan beheer of gesag nie.

De Klerk (1997:92) stel dit soos volg:

“Another factor operating as counter-productive to the development of critical thinking is the strong emphasis on the traditional obedience training in schools. Unfortunately, in those schools slavishly following instructions assumes a greater priority than independent, critical thinking.”

Kritiese denke en onredelike beperking: Intellektuele vryheid is ‘n absolute voor-

waarde vir vooruitgang; wanneer dit onredelik aan bande gelê, gedemp of onderdruk word, tree vervlakking onvermydelik in.

— **Kritiese denke as voorvereiste by die benutting van die Internet:** Die moderne leerder het via die Internet 'n oormaat van inligting om te hanteer. Dikwels vind hy op die Internet letterlik honderde bronne oor sy navorsingsonderwerp. Daar almal insette op die Internet kan maak, is die betroubaarheid van hierdie bronne nie altyd bo verdenking nie en moet die leerder opgevoed word om hierdie informasie krities met ander meer betroubare gedrukte bronne te vergelyk.

Robertse (1998:2) stel dit soos volg:

“One of the problems our children face is not being taught how to cope with this new technology. They suffer today not from the lack of information, but in fact the opposite, an over-abundance of it. One can receive dozens even hundreds of e-mails per day -how does one cope with that?...Academic exchanges are no longer reserved for conferences and seminars but are online and quite often virtually real-time.”

In die tegnologiese era moet die leerder letterlik *“op sy voete kan dink”*. Hierdie leerder moet dus die denkvaardigheid ontwikkel om vinnig en selektief intellektuele keuses te maak. Hierin moet hy deur die opvoeder begelei word. Opvoeder en opvoedeling betree dus 'n moderne, nuwe era waarin die leerder eers in die skool leerinhoude kreatief moet sif om so geleidelik die vaardigheid en intellektuele kundigheid te ontwikkel om ook tuis dieselfde seleksie te kan maak.

Basson (1971:30) sê dat om te kan aanspraak maak op 'n eie sienswyse, en om in die geleentheid gestel te word om persoonlik te kan standpunt inneem en so deur denke, woord en daad by te dra tot die gang van die samelewing, impliseer die reg van die individu om goedkeurend of afkeurend te kan staan teenoor die sienswyses en optrede van sy medemens en van sy gemeenskap. Dus is kritiese denke en die intellektuele vryheid om dit toe te pas, 'n moet vir die opvoeding.

Die vraag kan dan gevra word: Wat dan van gesag as die leerder aangemoedig moet word om krities teenoor inligting te staan? Hieroor laat Basson (1971:30) hom soos volg uit:

"...weldeurdagte, billike en opbouende kritiek druis nie in teen gesag nie; intendeel, hierdie soort kritiek roep maghebbers tot verantwoordelikheid en beskerm derhalwe die individu en die gemeenskap teen wanpraktyke."

2.3.6 Politieke vryheid en leierskap

In die tradisionele Suid-Afrikaanse onderwysopset, was die opvoeding ondergeskik aan die gesag van die opvoeder. Die vraag is of hierdie outoriteit van die opvoeder die vryheid van die opvoeding aantast?

Steyn (1998:35) sê:

" In traditional South African literature on the philosophy of education (education theory) it is stated emphatically that authority is the sine qua non of all education. An educational system in which a teacher exercises authority over children, raises

the question of whether there is a tension between (the) authority (of the teacher) and (the) freedom (of the child)."

Gunter (1964:452) beskou nóg individualisme, nóg kollektiwisme as leiersmodel:

"Die moderne sekulêre beskouing van die staat wissel in die reël tussen twee uiterstes: óf individualisme óf kollektiwisme. Individualisme sien slegs 'n deel van die mens, die mens net in relasie tot homself, maar nie in sy ander basiese relasies nie en dus nie as 'n geheel nie....Die kollektiwisme daarenteë sien die mens slegs as 'n deel, d.i. as 'n deel van die georganiseerde maatskappy of die staat, en dus nie die mens as 'n geheel of totaliteit nie."

Hierdie twee stellings van Gunter en Steyn bevat sekere verskynsels wat in die Suid-Afrikaanse onderwysleierskap voorkom:

— **Individuele kritiek teen leierskap:** Die liberaal-demokraat verkies langs demokratiese weg sy leiers, maar behou hom die reg voor om krities teenoor hul leiding te staan. Steyn (1997:21) verwys in hierdie verband na Popper se sogenaamde "*open society*" waar kritiese denke en vrye en kritiese gesprek tirannie kan voorkom.

— **Leierskap vir die gemeenskap:** Vir die regerende ANC leierskap gaan dit in die eerste instansie om die belange van die groep voorop te stel.

Nelson Mandela (1992: 1) stel dit soos volg:

“The African National Congress has fought long and hard for democracy in South Africa...This democratic state must have policies which will bring justice to all South Africans, and ensure an improvement in the quality of life of all our country’s people.”

— **Individuele selfdisipline:** Basson (1971:113-114) wys daarop dat opvoedingsgesag ‘n bevrydende gesag is. In ‘n vrye demokratiese gemeenskap word daar hoë verwagtinge van die individu gekoester soos selfstandigheid, verantwoordelikheid en selfdisipline. Die liberaal-demokraat as individu is meer aangewese op sy verantwoordelikheid en selfdisipline as op onderwerping aan staatsgesag.

— **Sentrale staatsbeheer:** Die sosiaal-demokraat sien die onderwysleierskap as ‘n gemeenskaplike aangeleentheid, maar onder sentrale staatsbeheer. Die RDP (The Reconstruction and Development Programme) (ANC, 1994:61) sien opvoeding in ‘n enkele nasionale ministerie wat nasionale beleid bepaal, provinsiale departemente, statutêre verteenwoordigende liggame om die nasionale ministerie te adviseer, ‘n industriegebaseerde opvoeding, strukture van inrigtingsbestuur en ‘n statutêre liggaam om nasionale standaarde te handhaaf.

— **Desentralisasie van gesag:** Desentralisasie van gesag is ‘n liberaal-demokratiese konsep met die klem op individualiteit. Steyn (1997:11) sê dat die afwenteling van gesag tot op streeksvlak en plaaslike vlak die opvoedingsproses beskerm daarteen om ‘n politieke pion te word. Dit bring beleidmakers in nouer kontak met diegene wat die opvoeding moet ontvang. Dit sal dan weer lei tot beter benutting van beskikbare bronne. Plaaslike opvoedkundige eenhede sal ook ‘n groter sensitiwiteit teenoor die verskillende kultuurgroepe kan

toon. Voorts sal plaaslike gemeenskappe 'n groter rol kan speel in die generering van fondse.

— **Sentralisasie:** Sentralisasie van gesag is 'n sosiaal-demokratiese konsep, met die klem op kollektiwisme. Sentralisasie gee meer direkte beheer aan die staat t.o.v. alle instellings (Steyn, 1997:11). Dit is immers die plig van die staat om basiese opleiding vir die hele bevolking te bied, veral vir die armer gemeenskappe.

Steyn (1997:11) sê tereg:

"In an educational institution where typical social democratic values are fostered the focus will not only be on equal opportunities, but also on raising the academic standard of the masses."

Ook is daar in die demokratiese Suid-Afrikaanse bestel 'n sterk tendens om deur regstellende aksie aan die vrou haar regmatige deel in die leierskorps, ook die onderwysleierskorps, te gee. Dit kan veral toegeskryf word aan die feit dat die nuwe sosiaal-demokratiese regering die leierskapsklem van individuele leiers na gemeenskapsgerigte leierskap verskuif het. Die vrou pas dan ook beter in as leier in 'n groepsopset, veral vanweë haar sosiale aanpasbaarheid.

De Klerk (1997:46) stel dit soos volg:

"In schools, as in all other modern organizations, the postmodern world has seen a shift away from the autocratic, highly structured approach to a more democratic, adaptable

approach, from a predominantly task-oriented to a people-oriented society and from rational and analytical thinking to intuition and holistic thinking. This new democratic, supportive and motivating style comes more naturally to women than to men.”

2.3.7 Vrye kommunikasie

Daar is reeds daarop gewys dat die demokratiese konsep sy oorsprong in antieke Athene het, met 'n politieke basis in die konsepte, vryheid en gelykheid. Die Atheners het dan ook die eerste demokraties verkose regering daar gestel. Hierdie regeringsleiers was egter verantwoordelik daarvoor om gereeld met hul kiesers te kommunikeer en terugvoer te gee.

Demokrasie, 'n luidrugtige proses:

Deur die eeue heen, vanaf die Franse Revolusie, die tot standkoming van die VSA asook die nuwe Suid-Afrika, het vryheid van spraak 'n groot rol in demokratiese bevrydingstryde gespeel.

Cincotta (1991:30) sien demokratisering dus met reg as 'n luidrugtige proses:

“ ...one thing is true of all healthy democracies: they are noisy...The voices of democracy include those of the government, its political supporters and opposition, of course. But they are joined by the voices of labour unions, organized interest groups, community association, the news media, scholars and critics, religious leaders and writers, small businesses and large corporations, churches and schools.”

Indien daar noukeurig na Cincotta se stelling gekyk word, bevat dit verskeie feite rondom vrye kommunikasie, waarvan die volgende uitgelig word:

— **Vrye kommunikasie en die regering:** Vrye kommunikasie verwys eerstens na die reg van die sosiaal-demokratiese regering in Suid-Afrika om regeringsbeleid uit te spel en aan die demokratiese kieser verstaanbaar te verklaar. In die tweede plek het die regering 'n terugvoerverpligting teenoor sy kiesers om duidelik aan te toon watter beleidsbesluite met sukses uitgevoer is, watter nog uitgevoer moet word en watter nie uitgevoer kan word nie.

— **Vrye kommunikasie en die opposisie:** Binne die Suid-Afrikaanse demokrasie, het die liberaal-demokratiese opposisiepartye die reg om vrae te vra rondom beleidsake, krities te verskil en hul publieke mening rondom regeringbesluite in die media te publiseer.

— **Vryheid van spraak vir vakbonde:** Hoewel stakings en verbale en nie-verbale protes regerings soms miljoene rande aan valuta kan kos, is dit nogtans nodig dat vakbonde in belang van die individu en gemeenskap hul menings lug. Vakbonde kan in belang van hul lede sekere eise aan die regering stel, of aandrang op verduideliking of selfs wysiging van regeringsbeleid.

— **Vrye kommunikasie en die gemeenskap:** Binne die demokrasie groepeer individue hul binne gemeenskappe wat hul ideologiese belange op die hart dra. Hierdie individue verwag van gemeenskapsleiers om hul belange te beskerm en publieke protes aan te teken as hul persoonlike vryheid aangetas word.

— **Die vrye stem van leerders:** In die vrye Suid-Afrikaanse onderwysbestel het leerders die reg om hul eie verteenwoordigende leiers te kies en aan te dring daarop dat hierdie leiers op bestuursrade insette lewer in belang van die leerders self.

— **Vrye kommunikasie en die kerk:** In 'n religieuse staat het religieuse leiers van verskillende denominasies die moontlikheid om regeringsbeleid te evalueer volgens elkeen se aanvaarde geloof en die regering in die openbaar óf te prys óf te kritiseer vir sy optrede.

Steyn (1997:9) wys daarop dat in 'n vrye samelewing mense vry met mekaar kan kommunikeer, sonder vrese van intimidasie en dat hierdie norm vir alle sektore van die samelewing, insluitend onderwys, moet geld. Vrye kommunikasie tussen alle belanghebbende partye is 'n voorvereiste om verandering en vernuwing te bewerkstellig.

“A democratic society consists of a network of organizations, movements and interest groups that can take part in an open debate without any fear of prosecution or intimidation. Not only in the private sector and the public sector, but also in the home and the school the value of a good communication style can hardly be overstated. Open communication is of the utmost importance in motivating people, managing conflict and creating change.”

Vrye kommunikasie in uitkomsgebaseerde onderwys

In die nuwe Suid-Afrikaanse bestel verskuif die klem in die opvoedingsproses al hoe meer weg van individuele weergee van feite, na 'n klasatmosfeer waar vrye kommunikasie en interaksie aan

die orde van die dag is; waar leerlinge met begrip vir mekaar en vir die leerstof, met kreatiewe idees na vore kom. Onderlinge respek tussen leerders in die UGO leersituasie, sowel as 'n bewustheid van mekaar tydens groepwerk of paarvorming, is 'n moet in die nuwe opvoedkundige bestel. Kortom, kreatiewe leer vind gesamentlik plaas.

De Klerk (1998:87) stel dit soos volg:

“ In a democratic classroom the students are perceived by the teacher as valuable, able and responsible human beings with the ability to think, choose and learn...There is an atmosphere of mutual respect and positive regard for the uniqueness of each individual. The pupils, too, then experience that they are recognised and accepted as individuals by a teacher who knows and calls them by their names, establishes eye contact, and also makes time for individual discussions...Pupils are also required to behave courteously to one another.”

De Klerk (1998:87-88) wys voorts daarop dat die klassituasie spanwerk vereis wat deur die volgende eienskappe gekenmerk word:

- ___ *duidelike kommunikasie;*
- ___ *kreatiwiteit;*
- ___ *ondersteuning;*
- ___ *buigsaamheid;*
- ___ *mededeelsaamheid en*
- ___ *eienaarskap*

Deur vrylik met die leerders te kommunikeer en deur die leerders toe te laat om vrylik onderling met mekaar te kommunikeer, motiveer die opvoeder die leerder tot prestasie.

De Klerk (1997: 88) stel dit soos volg:

“The emphasis in the democratic classroom does not fall on failure; mistakes, errors and destructive criticism, but rather on encouraging comment that enhances the achievement of success. Motivation takes place through encouragement and reward and not through threats and harsh punishment. Encouraging messages inspire co-operation, motivate and empower because they convey respect, confidence and support and also meet the needs for belonging, competence and self-worth.”

Dit gaan dus hier om vrye kommunikasie tussen opvoedkundige venote om sodoende die kwaliteit van onderrig te verbeter. In hierdie vennootskap tussen opvoeder en opvoedeling en opvoedeling onderling dra elke vennoot op sy unieke wyse by tot die leerproses.

Volgens Du Plessis (1998:99):

“An education partnership represents the collective activities by various participating institutions with the object of improving the quality of education that is provided. Each participating member makes a contribution according to its own unique nature and ability.”

Steyn (1997:9) wys daarop dat ‘n goeie onderwyser gekenmerk word aan o.a. sy kommunikasie-

vaardighede. As enige onderwyser kreatiewe leer onder sy leerders wil bewerkstellig, sal hy oor die nodige kommunikasievaardighede moet beskik:

“The good teacher is also a good communicator, because only by means of an open and free discussion can creativity be developed.”

2.4 KOMPONENTE VAN DIE DEMOKRATIESE GELYKHEIDSIDEAAL

2.4.1 Inleiding

Histories gesproke vorm gelykheid, naas vryheid, die twee hoekstene van die eerste politieke demokrasie in Griekeland (Steyn, 1997: 3). Teen die einde van die twintigste eeu het daar egter, as gevolg van ideologiese verabsoluttering, ‘n polarisering tussen hierdie twee basis konsepte ingetree.

(Steyn, 1997: 6) wys op die verabsoluttering van hierdie twee konsepte waar dit by die liberaal-demokraat om persoonlike vryheid gaan terwyl die sosiaal-demokraat gelykheid deur staatsbeheer voorstaan.

Daar die sosiaal-demokrate en die liberaal-demokrate die twee hoof gemeenskaps- en politieke pole in Suid-Afrika is, word gelykheid as antipool van vryheid ervaar. Dit lei dan tot daardie polarisering van gemeenskappe in Suid-Afrika wat Thabo Mbeki ‘n twee-nasie-groepering noem (Karelse, 1998:6).

Sosiale groepsgerigheid is kenmerkend van die gelykheidskonsep. Anders byvoorbeeld as persoonlike vryheid van die individu, gaan dit by gelykheid om 'n gemeenskaplike regverdigheid. Manas (1993:20) en Du Plessis en Basson (1993:12) toon aan dat gelykheid gaan om die regte, voorregte en vryhede van almal.

Gelyke regte word deur die sosiaal-demokraat hoog aangeslaan, terwyl die liberaal-demokraat die belangrikheid van die uitvoerbaarheid daarvan asook die verpligtinge wat dit op die landsburger plaas, uitspel.

Steyn (1997:27) maak dan ook die volgende stelling:

“One of our major difficulties in a free society is the inherent tension between individual and group rights on the one hand, and obligations on the other hand.”

Volgens die liberaal-demokraat, wat die individualisme beklemtoon is die individu primêr en die gemeenskap sekondêr.

2.4.2 Die beweging na gelykstelling

In jong demokrasieë is dit soms nodig om 'n demokratiese klimaat te vestig deur staatshulp of staatsondersteuning. Met bewindoorname in 1994 deur die sosiaal-demokratiese ANC regering in SA, het die regering heropbou en ontwikkeling een van sy hoofdoelwitte gemaak. Daar is dan ook van regeringskant druk geplaas op veral die liberaal-demokratiese gemeenskap, wat die geldmag in Suid-Afrika gehad het, om opofferings te maak ten opsigte van personeelvoorsiening,

firmastrukture ensovoorts om in die proses die heropbou en ontwikkelingsprogram aan te spreek.

Hierdie beweging na gelykstelling is deur sommige persone positief bejeën en deur ander weer negatief. Veral op die gebied van die onderwys het Bengu as Nasionale Minister van Onderwys hom dit ten doel gestel om historiese agterstande uit te wis en alle vorige strukture, soos die ou Model C skole, te vervang (Bengu, 1996a:1-2). In die proses van skynbare oorbeklemtoning van die gelykheidsideaal die eerste vyf jaar na 1994, het die onderwyskrisis problematiese afmetinge begin aangeneem. Dit kan veral toegeskryf word aan die afdanking van kundige personeel en die onvermoë van die regerende party om die totale onderwysproblematiek aan te spreek (Kock, 1999).

Ook met die aanstelling van personeel, moes onderwyser-leererverhoudinge aangepas word, wat meer leerders per opvoeder meegebring het. Daarna volg 'n nasionale deurvloei van leerders wat 'n diverse leerdergemeenskap in skole tot gevolg gehad het. Liberaal-demokratiese eliteskole het bedreig gevoel deur hierdie gelykstelling en kulturele en religieuse vermenging. Hulle is van mening dat hul individuele reg op kwaliteitsonderrig deur hierdie sosiaal-demokratiese poging geskend word. Verder verloor topopvoeders uit liberaal-demokratiese kamp hul poste om plek te maak vir die nuwe opkomende sosiaal-demokratiese generasie.

Die liberaal-demokrate is dan ook van mening dat die regering moet herbesin oor sy beleid van heropbou, regstelling en ontwikkeling. Die leier van die Demokratiese Party, Leon (SABC 2 : 1998), wys dan ook in die parlement daarop dat heropbou nie beteken om van die een persoon weg te vat en aan 'n ander te gee nie, want so word 'n zerovlak van ontwikkeling bereik.

Hierdie aftakeling van onderwysstandaarde ter wille van regstellende aksie het daartoe gelei dat opvoeders in Suid-Afrika besluit het om die belang van die opvoedingsproses te beskerm deur die onderwysvakbondstakings van Junie 1998. Die groot dilemma was die verlaging van onderwysstandaarde deur die afdanking van onderwysers met die oog op regstellende aksie, terwyl onopgeleide onderwysers hul poste behou het.

Moloney (1998:1) vat die dilemma soos volg saam:

“ Sixty-eight percent of teachers in KwaZulu Natal are not qualified to do their jobs, while 7000 qualified teachers are walking the streets...53 000 of the 79 000 teachers employed last year in KZN were underqualified...More than 13 000 teachers had no qualifications at all and 1 000 did not have matric. ”

Moloney (1998:1) wys voorts daarop dat bogenoemde 'n landswye probleem is.

Prof A.H. Kock (1998), Rektor van die Durbanse Onderwyskollege en SAOU voorsitter van KZN, sê dat die besluit van SADOU, NAPOSA en die SAOU om tot nywerheidsaksie oor te gaan hoofsaaklik aan die volgende faktore toegeskryf kan word:

___ Die gebrek aan geloofwaardigheid van onderwysbesluite op bestuursvlak en die traagheid van die regering om te hou by hul besluite.

___ Die gebrek aan aanvaarbare beleidformulering rondom getalverhoudings. Die regering laat die onderwyserleerlingverhouding aan die provinsies oor wat dit weer volgens hul

begroting bepaal, m.a.w. 'n inkonsekwente beleid wat beteken dat as daar geld is, kan die provinsie daardie betrokke jaar onderwysers aanstel.

___ Die afdanking van tydelike personeel wat bekwaam is.

___ Die afskaling en/of verval van sielkundige dienste.

Vir suksesvolle demokratiese opvoeding, moet alle belanghebbendes by die opvoedingsproses betrek word en kan opvoeders mekaar nie verplaas of vervang nie, want dit sal ten koste van die leerder geskied.

Steyn (1997:22) sê:

“The quality of any society is representative of the collective participation of its members.”

2.4.3 Gelykheid vs. gelykwaardigheid

Dit is 'n demokratiese konsep dat alle mense gelykwaardig behandel moet word. Dit impliseer egter nie dat alle mense identies is nie, maar dat hul diversiteit juis in hul uniekheid verskans word. Indien hierdie uniekheid, wat deur die liberaal-demokraat vertroetel word, in die slag bly, sal dit die hele gemeenskap raak en die sosiaal-demokratiese konsep van gemeenskapsbeskerming skaad.

Die gevaar wat die gelykheidstryd vir die demokrasie inhou, is dat dit ten koste van die individu kan wees. Volgens Basson (1971:134) sien die liberaal-demokrasie die mens as 'n oneindigheid, 'n doel-op-sigself, 'n selfgedetermineerde persoon wat kragtens sy persoonlike hoedanighede 'n aanspraak het op onvervreembare regte. Dit is dan ook verkeerd dat enige mens heerskappy oor enige ander mens sal voer. Alle mense is dus slegs prinsipiël gelyk, maar hul individuele vermoëns verskil.

2.5 VRYE KOMMUNIKASIE AS POSTMODERNE PROBLEEM

2.5.1 Inleiding

Die mens leef tans in 'n veranderde en veranderende wêreld. Die mens voer ook nie meer 'n geslote bestaan nie. Die wêreld het verander van geslote geïsoleerde groepe tot 'n globale gemeenskap, waar die mens as denkende en selfstandige individu 'n snel veranderende arena betree. Die wêreld het as't ware 'n universele leefruimte geword sonder verborge horisonne, met haas onbeperkte moontlikhede en gekenmerk deur 'n afwesigheid van privaatheid of geïsoleerdheid of afsondering. Ook op die gebied van die filosofie het die mens sy ideologiese privaatheid verloor en moes die mens die sterk opkomende demokratiese ideaal op een of ander wyse akkommodeer. Dit het duidelik geword dat die "*global village*" besig is om vorm aan te neem (Mouton, 1992:3).

Hierdie krimpende wêreld is grootliks te wyte aan die versnelling van wetenskaplike uitvindings wat op hulle beurt weer deur die tegnologie van haas onbeperkte elektroniese kommunikasie beskikbaar gestel het. Die mens se vrye kommunikasie met sy medemens oor die ganse wêreld het

in die proses die wêreld laat krimp, en reikafstand 'n irrelevante term gemaak. Hierdie nuwe opset van vrye tweerigtingkommunikasie het 'n nuwe demokratiese en globale wêreld daargestel, met sy eie unieke universele eise. Dit eis van die mens nuwe denke, norme en waardes en laat die mens voor 'n problematiese keuse tussen hierdie nuwe wêreldbeskouing of 'n unieke behoud van 'n eie lewensopvatting, of albei.

2.5.2 Die probleem van vrye kommunikasie en onderwysbeleid

In die veranderde Suid-Afrika se nuwe demokratiese stryd om regstelling na 'n tydperk van Afrikaner-etnonasionalistiese heerskappy, het onderwysbeleidmakers hul so sterk toegespits op die regstelling van die sosiaal-demokratiese ongelykheidsprobleem in die onderwys, dat die totaliteit van die Suid-Afrikaanse opvoedingsproblematiek nooit raakgesien of aangespreek is nie.

Bengu (1996a:2) sê:

“Throughout my entire period in office I have made it clear that all inherited models of school organisation are indelibly branded with the apartheid mark and all must go. We have had one goal and one goal only: to devise a new system of school organisation...It grows out of the rich soil of the struggle for democracy, nonracial education.”

In hierdie stryd van “redress” het onderwysbeleidmakers die fyn balans van demokratiese beginsels verlore laat gaan en was daar veral 'n gebrek aan vrye kommunikasie met alle belanghebbendes op die gebied van die onderwys. Weens gebrekkige skakeling is die ware onderwysprobleme nie oopgeplek nie, en is dit dus ook nie aangespreek nie. Ernstige probleme

soos finansies, gemeenskapsbetrokkenheid by skole en ander infrastrukture het agterweë gebly en die onderwysprobleem vergroot. In plaas van vrye skakeling is die media eerder aangewend om die belangrikheid van regstelling te propageer.

Bengu (1996a:1) sê die volgende rondom die steun van die media tydens die regstellingsproses:

“The media have played an outstanding role in the conduct of the debate, and I thank you all, and the news organisations you represent, for the public service you have performed.”

Dus, in plaas van om kommunikasiëkanale te skep wat ‘n luisterkomponent bevat en dus tot eg demokratiese debatte en debatsoplossings lei, blyk dit of die regering eerder ‘n vooropgestelde agenda van regstelling gehad het.

2.5.3 Die probleem van kommunikasie as voorwaarde vir Christelike opvoeding

‘n Verdere kenmerk van hierdie era is sy andersheid as produk van wetenskaplike versnelling. Die fenomenale versnelling van die wetenskap en tegnologie teen die einde van die twintigste eeu het die Christenmens in ‘n gans anderse leefwêreld geplaas. Die mens kan in hierdie leefruimte haas onbeperk kommunikeer of uitreik in die onmeetlike ruimtes van die heelal, met behulp van sy wetenskaplike kennis. Hierdie nuwe veranderende wêreld word gekenmerk deur die duiselingwekkende tempo waarteen dinge verander en vernuwe. As deel van die moderne tegnologie betree die ultramoderne media vrylik die privaatheid van elke individu se leefruimte.

Heyns (1982:1) sê:

“Die mens word eenvoudig nie die tyd gegun om aan iets gewoon en geheg te raak nie - as behalwe die gewoonte om voortdurend van gewoonte te verander. Rustig met homself of saam met sy geesgenote kan hy die skokke van die veranderde wêreld om hom nie verwerk en na waarde oordeel nie, want mede as gevolg van die moderne massakommunikasie media het die groot wêreld daarbuite die intimiteit van sy klein sitkamer binnegedring. Kulture waarvan hy vroeër net gehoor of gelees het, ontmoet mekaar binne die eng ruimte van sy beperkte leefwêreld, terwyl aanhangers en propageerders daarvan via die televisieskerm bekendes vir hom word.”

Vrye kommunikasie via die media het weens sy onbeperkte en verantwoordelike in plaas van ‘n demokratiese bate, ‘n universele probleem geword. Vrye kommunikasie het sy perke oorskry en in die proses die mens van sy lewensbeskouslike privaatheid beroof. Die Christen bevind hom meteens in ‘n nuwe wêreld van diverse religieë en universele waardes en moet hierdie vreemde anderse wêreld trotseer en vir homself opklaar.

Hierdie universele kommunikasie en kommunikerende leefwêreld vra van die Christen om ‘n paradigmaskuif weg van die dogmatiese, na die nuwe meer lewensbeskouslike probleme van etiek, waardes en norme.

Heyns (1982:2) stel dit soos volg:

“In ons tegniese-wetenskaplike georiënteerde wêreld, wat klein geword het vanweë

die effektiewe kommunikasiemedie...het daar 'n merkwaardige grondverskuiwing plaasgevind. Nie meer dogmatiese strydvrae oor regsinnigheid en kettery hou mense besig, dryf hulle uit mekaar of hou hulle bymekaar nie, maar etiese vraagstukke kry die volle aandag, en hier rondom word mense saamgetrek of skei die weë."

Voorts het die hedendaagse Christenleerder binne die demokratiese oop skool, 'n kommunikerende Christen geword. Binne die klassituasie dra hy sy menings oor en debatteer hy binne groepsdebatte rondom aktuele vraagstukke van die dag. So doen die Christenkind bewustelik of onbewustelik sendingwerk binne 'n opset van diverse gelowe en vra dit van hom weer standvastigheid van eie waardes en norme.

2.5.4 Die problematiese taak van die Skoolhoof as onderwysleier

Binne hierdie nuwe era bevind die skoolhoof hom as demokratiese gesagsfiguur in 'n veranderende bestel wat om fyn beplanning en administrasie vra. Om behoorlik te kan funksioneer moet die hedendaagse demokratiese onderwysleier by uitnemendheid 'n vrye kommunikeerder wees, en speel dinamiese skakeling 'n onontbeerlike rol in die suksesvolle bestuur van sy skool. As leier moet hy gereeld en vrylik met sy ouergemeenskap, onderwysers en leerders skakel om in voeling te bly met sy skool se behoeftes asook om op hoogte te bly met gebeure in sy skool. Deur vertikale en horisontale kommunikasie dra hy sy gesag en wense oor aan leerkrag en leerder en verseker hy dat sy skool langs demokratiese weg effektief funksioneer.

Van der Westhuizen (1990:97) sê:

“Die skakeling tussen die omgewing en sy skool, die vroegste verkryging van belangrike inligting en die daarstelling van kontakte met belangrike persone en instansies buite sy skool, vorm ‘n kernaspek van die onderwysleier se werk...”

In die veranderende wêreld kan die skool nie in isolasie voortbestaan nie en vra dit om gemeenskapsbetrokkenheid. Binne die Suid-Afrikaanse skoolopset is dit dan juis een van die grootste probleme in histories agtergeblewe gemeenskappe. By sommige van hierdie skole ontbreek dit heeltemal aan ouerbeheerliggame en staan die skool in isolasie. Minister Asmal (1999a) identifiseer binne sy negepuntplan hierdie leemte as een van die kern-probleemareas van die huidige onderwysdilemma. Effektiewe skoolbestuur vra voorts om effektiewe koördinasie binne die veranderde demokratiese skool. Instellings kan slegs na behore funksioneer binne ‘n raamwerk van effektiwiteit en koördinasie en met die nodige kontrolesisteme in plek (Scott, 1981:141). Die skoolhoof moet seker maak dat elke individu binne sy skool weet wat van hom verlang word en moet deur vrye kommunikasie hierdie ideaal oordra en ook weer kontroleer en evalueer.

Die hedendaagse skoolhoof moet ook die probleem van hedendaagse opvoeding aanspreek en seker maak dat regeringbeleid ten opsigte van opvoeding uitgevoer moet word. Hy ervaar voorts die probleem ten opsigte van die verskil tussen praktyk en teorie, en moet ook sy personeel motiveer om die onderwysbeleid soos byvoorbeeld in Kurrikulum 2005 vervat word, ten uitvoer te bring. As hoof moet hy kontak hou met onderwysowerhede en op hoogte bly met die nuutste kurrikulumontwikkeling, asook ander essensiële beleidsbesluite. As hoof moet hy seker maak dat sy personeel kundigheid bekom om hierdie beleidsbesluite uit te voer.

“Democratic institutional management makes considerable demands on school

principals and their teachers. Already, many skilfully manage the contributions of assertive constituencies of teachers, students and parents in a balanced exercise of leadership and authority. Systematic programmes are needed to develop such skills more widely” (RSA, Witskrif, 1996:24).

Die funksie van die skoolhoof as moderne onderwysleier stel problematiese eise wat sonder vrye kommunikasie nie opgelos kan word nie.

2.5.5 Die problematiek van ‘n te vry media

Die problematiek van die vrye media van hierdie era word gekenmerk deur blootstelling en ‘n onbeperkte vryheid van inligtinggewing. Die snelle tegnologiese ontwikkeling stel ook die kind weerloos bloot aan ‘n vreemde universele wêreld waarvoor nóg kind, nóg opvoeder werklik gereed is. Binne ‘n werklike demokrasie moet vryheid met verantwoordelikheid gepaard gaan en dit is juis hier waar die probleem van die elektroniese media lê.

Veral die elektroniese media, soos die Internet, het so vinnig ontwikkel dat kontrolerende meganismes soos sensuur en kwaliteitsbeheer nie tred gehou het met hierdie enorme versnelling nie. Ten spyte van die groot bydrae van die elektroniese media, sy kreatiewe en haas onbeperkte moontlikhede en sy vermoë tot meer as voldoende vars inligting, bevat die vrye media ook verduisterende komponente vir die leerder van hierdie tydvak.

Kalmon (1997:118) verwys na hierdie tendens as hy sê:

“The national infatuation with the Information Superhighway has made learning to use the Internet a key concept for many technological, industrial, and education organisations. The Internet presents a fascinating opportunity and challenge for learning - as well as some significant concerns.”

Robertson (1998:1-2) verwys na verskeie probleemareas wat die elektroniese media meebring soos ongewenste inligting, antisosiale gedrag en onbetroubare inligting. MacGarry (1998:5) voeg hierby dat die vrye media soos die Internet met omsigtigheid hanteer moet word as probleem van die toekoms.

2.5.6 Samevattend

Met die snelle ontwikkeling van die elektroniese media het die mens ‘n meer globale en kommunikerende wêreld betree. Hierdie leefruimte vra van die opvoeder om die opvoeding as selfstandige, denkende, kreatiewe mens te ontwikkel om hom langs hierdie weg as selfstandige persoon te beskerm teen sy krimpende wêreld waarbinne hy in die toekoms sal moet leef en oorleef. Vrye kommunikasie is dus inderdaad ‘n nuwe probleem wat nuwe eise aan die demokratiese opvoeder stel. Dit vra dan ook om verdere navorsing, want slegs deur hierdie probleem te ontbloot, kan dit werklik aangespreek en opgeklar word.

2.6 SAMEVATTEND

Die vryheidsgedagte moet binne sy demokratiese verband beskou word. Dit is in die eerste plek ‘n vryheid wat om verantwoordelikheid vra van elke landsburger. Dit is tweedens ‘n vryheid wat

nie ten koste van ander demokratiese vrye reg kan geskied nie. Dit is derdens 'n gekontroleerde vryheid en nie 'n onbeperkte vryheid nie. Laastens en ook seker die belangrikste is dat vryheid in fyn balans tot ander demokratiese komponente staan en word hierdie fyn balans versteur, verloor die demokrasie sy ware demokratiese karakter en tree vervlakking, veralgemening en ideologiese misbruik in.

Die kind moet ook opgevoed word as sosiaal vrye wese, maar verantwoordelik tot sy Skepper en die ganse skepping, want vryheid is 'n genadegawe of voorreg van God en word as sodanig nie verdien nie. Die kind moet as sosiale wese ook deel in al die voorregte wat die demokrasie bied en daarom moet die kind vryheid van godsdiens, juridiese vryheid, sedelike vryheid, intellektuele vryheid, ens. geniet. Die kind moet vry kan kommunikeer en daar moet deur sy gemeenskap na sy basiese lewensbehoefte soos behuising, skoling en gesondheid omgesien word.

Die kind moet beskerm word teen uitbuiting. Die demokratiese opvoeder en gemeenskap het 'n groot taak om die opvoeding te begelei tot die uitoefening van die regte keuses. Die kind moet bewus wees van vigs, dwelms, pornografie, geweld en ander moderne gevare en dit kan hanteer of vermy om so tot gebalanseerde landsburger te ontwikkel en as volwassene later sy bydrae tot die gemeenskap te maak.

Die leerder betree 'n universele demokratiese wêreld en moet daartoe opgevoed word. Hierdie globale wêreld vra om 'n opvoedingsproses wat leerders sal opvoed tot moreel standvastige, denkende en skeppende wesens wat hul plek gebalanseerd binne 'n hedendaagse bestel sal kan handhaaf.

Enersyds het vrye kommunikasie bygedra tot globalisasie van die wêreldgemeenskap met sy vervlakking en veralgemening van waardes en norme, maar andersyds bestaan die moontlikheid dat juis deur vrye kommunikasie in die oop skool, deur die skoolhoof, deur gelowiges en selfs via die Internet, dit 'n bydrae kan lewer tot die suiwering van die demokratiese opvoedingsideaal. Dit is dus nodig om hierdie moontlikheid in die volgende hoofstukke te ondersoek.

HOOFSTUK 3

ONDERWYSBELEID BINNE DIE IDEOLOGIESE KONTEKS

3.1 INLEIDING

Die Suid-Afrikaanse onderwysproblematiek het sy oorsprong binne die Suid-Afrikaanse opvoedkundige verlede van Suid-Afrika. Aan die een kant was daar 'n geslote regeringstelsel van die Afrikaner-etnonasionalis wat eie belang van die betrokke Afrikaner groep bo landsbelang geplaas het. Tweedens is daar die sosiaal-demokratiese pool wat in hul strewe na 'n sosiale gelykheid in die verlede, 'n beleid van *no education before liberation* gevolg het.

Op die oomblik betree die Suid-Afrikaanse gemeenskap 'n nuwe oop demokratiese opvoedingsbestel, wat weens sy transformerende aard, radikaal verskil van vorige onderwysbeleid. In die proses betree Suid-Afrikaanse onderwys 'n gevaarsone van 'n ongebalanseerde demokrasie wat gelykheid hoër aanslaan as ander demokratiese beginsels soos kwaliteit en wat in sy strewe nie alle onderwysprobleme aanspreek nie. Die oop demokrasie word een van 'n ideologiese speelbal van beleidmakers met verreikende gevolge wat die Ministerie van Onderwys voor enorme uitdagings plaas.

Om die omvang van die ideologies-opvoedkundige probleem werklik te peil, sal daar besondere aandag gegee moet word aan aspekte soos onderwysbeleid en witskrifte, skool en gemeenskapsbetrokkenheid asook die demokratiese wanbalans tussen kwaliteitsopvoeding en gelykheids-

opvoeding.

Du Plessis (1998:53) stel dit soos volg:

“The radical political changes that have taken place in South Africa over the past decades testify to the drastic transformation in the ideological context. Such changes have invariably affected the adjustments to education policy and practice. Consequently, education has been deeply involved in ideological and political events. Education institutions have therefore often reacted strongly to unpopular ideological measures enforced upon them.”

Ook vir die toekoms hou hierdie tendens van ideologiese diversiteit groot gevaar in. Steyn (1998:103) wys daarop dat een van die redes vir die mislukking van die demokratiese ideal binne jong demokrasieë eenvoudig saamgevat kan word binne ‘n vereenvoudigde en eensydige vertolking van die demokratiese ideaal. In die Suid-Afrikaanse opvoedingsopset lê die stryd tussen kwaliteitsopvoeding van die liberaal-demokraat en gelykheidsopvoeding van die sosiaal-demokrate. Popper verwys na die weerloosheid en stryd tussen kwaliteit en gelykheid van ‘n nuwe oop gemeenskap as die demokratiese groeipyne van so ‘n gemeenskap (Popper 1945:1).

3.2 LEWENSBEKOUING

3.2.1 Inleiding

Elke mens bevind homself binne sy bestaanswêreld in ‘n sekere verhouding ten opsigte van die

groot aantal persone, dinge en verskynsels wat daardie leefwêreld vul of konstitueer. Omdat die mens 'n denkende wese is, vra hy vrae oor die oorsprong of begin van die lewe, die aard en die wese van die lewe, maar ook oor die doel en bestemming daarvan. Elke mens het 'n opvatting van die lewe, al is baie nie daartoe in staat om dit onder woorde te bring nie (Jacobs, 1991:4)

Hierdie bevraagtekening van die mens se leefwêreld rig ook 'n appél op die mens om in vrye interaksie met sy leefwêreld te tree. Watter norme, waardes, geloof en etiek motiveer die mens en vorm die mens se verwysingsraamwerk van waaruit hy vrylik met sy leefwêreld kommunikeer en in sy leefwêreld leef? Hierdie lewensbeskouing is 'n subjektiewe beskouing, wat die reg is van elke individu en mense groepeer hul dan ook saam met ander mense of groepe met dieselfde lewensbeskouing. Schoeman (1998:35) sê dat elke gemeenskap gemeenskaplike faktore het wat die mense binne daardie gemeenskap saambind. Een van hierdie faktore is die gemeenskap se eie etos wat die gemeenskap motiveer om as eenheid saam te funksioneer.

3.2.2 Waardevermenging in die hedendaagse oop gemeenskap

Tans betree die mens 'n tydvak van verandering wat onder andere gekenmerk word deur ideologiese veralgemening van waardes en soms selfs aanvaarding van gemeenskaplike waardes. Die skoolgemeenskap in Suid-Afrika is 'n gemeenskap waar leerders met verskillende geloof, waardes en norme saam opgevoed moet word. Die staatskool vorm ook 'n nasionale leeromgewing waar respek vir mekaar se waardes getoon moet word. Hierdie tendens van gemeenskaplike aanvaarding van waardes en waardevermenging het sy oorsprong in die historiese verlede van 'n geslote Suid-Afrikaanse gemeenskap.

In die Suid-Afrikaanse konteks net voor die eeuwisseling is dit veral die nuwe toelatingsbeleid van skole wat alle leerders toegang tot bykans alle skole gee. In die proses beweeg leerders uit verskeie kulturele agtergronde na skole buite hul eie gemeenskappe en skep in die proses 'n kosmopolitiese leeromgewing van multikulture, multireligieë en gemeenskaplike wêreldbeskouinge.

“In multicultural South Africa, the image of education and the school is easily blurred as a result of varied concepts, convictions, values, etc. It is further complicated by the diversity of the demographic composition of different and opposing religions and language groups.”, aldus Du Plessis (1998:53).

Die leerder word dus genoodsaak om standpunt in te neem ten opsigte van sy nuwe ideologies-diverse leermilieu en moet as sodanig besluit in watter mate hy of sy van voorneme is om ander leerders se waardes te aanvaar of selfs as gemeenskaplike waardes te aanvaar. Jacobs (1991: 21) sê dat die mens genoodsaak is om standpunt teenoor persone (subjekte) en objekte of verskynsels in te neem, omdat hulle sy leefwêreld met hom deel, sy lotgevalle beïnvloed en hy daarom met hulle rekening moet hou. Ten einde sy lewe sinvol te reguleer, is dit nodig dat hy 'n begripmatige greep op sy omgewing verkry. Dit dwing hom om sy leefwêreld te evalueer en vir homself te verklaar, sodat hy dit vir homself bewoonbaar en verstaanbaar kan maak. Hy ontwerp dus vir hom 'n lewens- en wêreldbeskouing of ook genoem 'n lewensopvatting of 'n lewensfilosofie.

Hierdie Suid-Afrikaanse opvoedingstendens van ideologiese vermenging binne die post-moderne oop demokrasie, kan egter juis van sy ongekontroleerde openheid, soveel oorbeklemtoonde ideologiese wanvoorstellings van demokrasie bied dat dit nie werklik meer ware demokrasie opsigself is nie. Met die opkoms van demokrasie teen die einde van die tweede millennium, het

demokrasie al hoe meer deel geword van bykans alle wêreldbewoners se lewensbeskouing. Demokratiese konsepte is ideologies verwing om aan te pas by individuele en groepvoorkeure. So het die kommuniste 'n sosiaal-demokraat, en die liberalis 'n liberaal-demokraat geword. Steyn (1998:103) waarsku teen hierdie tendens as hy sê dat die gevaar van die mislukking van ware demokrasie juis verskuil lê in hierdie verkeerde ideologiese vertolkings.

Hierdie nuwe era behoort dan juis te vra vir outonomie van waardes en beginsels, met ander woorde die opvoedeling moet en behoort opgevoed te word tot 'n selfstandige, selfdenkende, kreatiewe, outonome individu met sy eie vaste norme, geloof en waarde-beginsels. Hiervoor moet die opvoedeling die vryheid geniet om met opvoeders en mede-leerders te kommunikeer en langs hierdie weg verhoudings aan te gaan wat tot selfontwikkeling en selfverwesenliking sal lei.

Bull (1969:139-140) stel dit soos volg:

“Personal autonomy remains as the only worthy and viable goal of direct moral education...Its overwhelming concern will be with persons, not with rules or social conventions, and with relationships... It will be rooted in reason, not in authoritarianism... The actual experience of the child forms the primary basis. Moral situations arise from his own familiar background - home, family, relatives, school, friends, pets, games, play...”

3.2.3 Komponente van 'n lewensbeskouing

Teologie: Dit is deel van die werklikheid van menswees dat die mens 'n natuurlike besef het van

‘n groter, bomenslike krag wat die menslike bestaan oorheers. Van Rensburg (1979:158) sê dat godsdiens ‘n baie sterk singewende en motiverende krag in die lewe van die mens is en daarom kan met groot sekerheid gestel word dat elke godsdiens die mens as wese wat glo, aantoon. Die meeste godsdienste berus op ‘n bepaalde mensbeeld en ook ‘n bepaalde godsbeeld of idee van God. Dit is seker dat die mens ‘n wese is wat glo. Sonder geloof kan die mens nie sin gee aan sy in-die-wêreld-wees nie.

Die Christen se God is ‘n Drie-Enige God, (Roux, 1996:35) nl. Jaweh (God, Die Vader) as Skepper van die ganse kosmos, insluitend die mens; Christus (God, Die Seun) as beloofde Verlosser en die Heilige Gees (God as krag van die wedergebore mens) as Trooster. Voorts is die basis van Christelike geloof in die konsepte van liefde gesetel (1 Kor 13, Die Bybel, 1883:228).

Kosmologie: In die kosmologie gaan dit om ‘n besinning oor die oorsprong, die aard, omvang en toekoms van die heelal of kosmos. As bewoner van die derde planeet van ons sonnestelsel, is die mens geïnteresseerd om meer van die kosmos se oorsprong, omvang en inhoud te wete te kom. Iets of iemand moes immers “*Skepper*” daarvan gewees het. Waarvandaan kom die kosmos en waarheen is dit onderweg, is daar lewe op planeete in ander sonnestelsels en wat is die mens as wese se verband met die enorme kosmos? Du Plessis (1995:2) sê dat die radikale ontdekkings met betrekking tot die ruimte en die asemrowende ontwikkeling van die ruimtetegnologie, die mens geboei het om meer uit te vind van die kosmos waarvan hy bewoner is. Diep onderliggend aan sy belangstelling is die begeerte dat meer kennis en begrip van die heelal die gehalte van die mens se lewe kan verbeter. Die aanbidding van hemelliggame, die berekening van tye volgens die stand van die hemelliggame en die raadpleging van horoskope getuig van die mens se soeke na die verband tussen sy bestaan en die kosmos. Dit bewys ook die noue verband tussen teologie

en kosmologie.

Antropologie: In die antropologie bevraag die mens sy wese, oorsprong en bestemming. Tipiese vrae sluit in die aard van intermenslike verhoudinge, die rol van waardes in die mens se lewe, gelykheid en gelykwaardigheid van mense. Die antropologie hou hom dus besig met die denke oor die mens in al sy lewensvertakkinge. Vanaf die vroegste tye wonder die mens oor sy wese, oorsprong en bestemming.

Aksiologie: Aksiologie is ontleen aan die Griekse aksio wat “*waarde*” beteken. Dit gaan hier om dit wat waarde het of dit wat in ‘n gegewe konteks op grond van sy waarde aanvaarbaar is of nie. Dit kan betrekking hê op morele, sedelike of etiese gedrag, in die estetiese uitdrukkingswyse en in die sosio-politieke lewe. Individue groepeer hul dan ook volgens hul waardes bymekaar en skep afstand tussen ander groepe met andersoortige waardes. Dit kan dus beide saambindend en vervreemdend wees, afhangende van persoonlike voorkeure. Waardes is onderliggend aan die hele menslike bestaan, die individu se lewe en aan maatskaplike samesyn.

Een sentrale waarde vorm die riglyn van ander waardes wat daarom in hiërargiese graad van belangrikheid gekonstrueer word. Waardes kan vir die individu in belangrikheid toeneem of met verloop van tyd afneem. Pistorius (1974:169) verwys na die hiërargiese struktuur van waardes soos volg:

“Dit impliseer dat sommige waardes sterker invloed sal uitoefen as ander. Gewoonlik het die mens een sentrale waarde wat hy as rigtinggewend vir sy lewe aanvaar.”

Epistemologie: Van Rensburg (1979:41) wys daarop dat die woord afgelei is van die Griekse weergawe daarvan:

“G. epistyme - kennis + logos - woord: kennisleer. Die pedagoogiker wat op wetenskaplikheid in sy wetenskapsbeoefening wil aanspraak maak, moet kennis neem van epistemologiese kwessies.”

Hier gaan dit om die vraag: Waar vind ek die waarheid of ware kennis? Dit antwoord is dat dit vir die mens se sukses, motivering en innerlike geluk belangrik is en dat verkeerde persepsies die individu op 'n dwaalweg kan lei wat negatiewe gevolge kan hê. In hierdie verband geld die vraagstukke aangaande die oorsprong, aard en duur van kennis, die grense van die mens se vermoë om kennis op te doen. Die keuse van 'n epistemologiese vertrekpunt lei noodwendig tot 'n bepaalde filosofiese uitkoms wat verskil van dié wat uit ander epistemologiese vertrekpunte volg. Die stellingname met betrekking tot die kennis van die waarheid bied reeds 'n aanduiding van die inhoud van 'n bepaalde lewensfilosofie en/of 'n ideologie.

Die empiriste verklaar alle bestaande werklikhede deur metodes van waarneming en proefneming. Die verklaring van die werklikheid kan gesoek word in: die immanente, dit wil sê in die fisiese gegewe van die menslike ervaringswêreld; of in die transendente, dit wil sê buite die mens se sintuiglike ervarings om. Onder immanente verklaring verstaan ons dat die individu sy natuurlike fisiese vermoëns aanwend omdat daar geen geestelike werklikheid bestaan nie, terwyl die transendente benadering glo dat die fisiese werklikheid, ook die mens se lewe, beheer word deur buite-sintuiglike kragte.

3.3 IDEOLOGIESE DIVERSITEIT

3.3.1 Demokratiese waardes en onderwysproblematiek

Die Suid-Afrikaanse gemeenskap het nou 'n nuwe oop en demokratiese vrye era betree. Na 'n tydperk van geslote Afrikaner-etnonasionalisme bevind die Suid-Afrikaanse samelewing hom in 'n nasionale andersheid van nasionale transformasie en opheffing (supra 1.1). Ook op die gebied van die opvoeding ontmoet leerders uit verskillende ideologiese agtergronde mekaar en vra die transformasieproses aan die een kant om gemeenskaplike openheid, interkulturele begrip, geloofsbegrip en eenvormige waardesisteme. Aan die ander kant moet die leerder as persoonlike individu ontwikkel wat selfstandig kan handel, sy goeie waardes, norme en geloof behou en kreatief as selfstandige persoon die eise van die nuwe era kan weerstaan.

Möller (1998:212) sê:

“Understanding the self is only possible in communication with those who differ from us. If our prejudices are evaluated from the other's world of experiences, we become more conscious of our own fundamental structures.”

Dit is dus nodig dat die opvoedeling van hierdie veranderende wêreld binne sy veranderende samelewing met wyer horisonne, ook vir 'n groter leefwêreld voorberei word. Hy of sy sal met en in hierdie oop gemeenskap vry moet kan kommunikeer met ander bewoners van sy diverse leef- en leerwêreld.

Steyn (1997:9) sê:

“Democracy can only flourish in an atmosphere of free dialogue between people and free discussion on any topic... The object of democracy is, after all, to reconcile differences and to ensure peaceful coexistence.”

Binne die Suid-Afrikaanse opset leen uitkomsgebaseerde onderwys hom by uitstek tot die aangaan van verhoudings en samewerking onder leerders. Leerders moet binne groepsverband saam dink en redeneer en saam soek na oplossings vir probleme of saam kreatiewe voorstelle formuleer. Binne hierdie konteks van saamwerkzaamheid bou leerders ‘n samehorigheid op wat oor ideologiese grense strek en ervaar hy, sy medeleerder as bondgenoot in sy ontwikkeling tot volwassenheid. Ook raak leerders geleidelik bewus van mekaar se eie unieke waardesisteme en ontwikkel op spontane wyse onderlinge respek vir mekaar (Jacobs, 1999).

Ook ten opsigte van onderwysbeleid moet beleidmakers helderheid verkry rondom kontrasterende ideologiese prioriteite. Vir die sosiaal-demokrate gaan dit om gelyke opvoeding vir die meer-derheid van die Suid-Afrikaanse bevolking, terwyl die liberaal-demokrate weer na kwaliteitsopvoeding en optimale ontwikkeling streef. Binne die Suid-Afrikaanse konteks is dit dan ook verblydend om teen 1999 te sien dat minister Asmal die onderwystransformasie binne Suid-Afrika meer omvattend sien as bloot net ‘n gelykstellingsproses. Vir die eerste keer toon die Nasionale Ministerie tekens van ‘n strewe na beide kwaliteit en gelykheid in onderwys (Kock 1999).

3.3.2 Die liberaal-demokrate

Die liberale denkhouding hou verband met een van die ontologiese werklikhede of grondvorme van menswees, naamlik vryheid. Hierdie eienskap van vryheid is reeds by die kind se geboorte as moontlikheid wat verwerf moet word, aanwesig. Met die ontwikkeling van die kind na bereiking van volwassenheid, verkry die moontlikheid tot beleving van vryheid 'n verrykte invloed, sodat die individu op 'n toenemend sinvolle wyse sy vryheid kan gebruik.

Steyn (1997:6) stel dit soos volg:

“ The most important feature of a Liberal Democracy is personal freedom. Naturally, it also includes a wide range of human rights such as:

- * *religious freedom*
- * *freedom of speech*
- * *freedom of movement*
- * *intellectual freedom*
- * *economic freedom etc.”*

Vryheid in die demokratiese opvoeding vra om die erkenning van die reg van die individu en instelling of skool om die opvoedingsdoel op verantwoordelike wyse na te streef. So 'n skool kan aanspraak maak op die vryheid en die reg om sy leerders op te voed, d.i. te onderrig, te help en te lei tot 'n eie verwerwing van ware vryheid, d.w.s. vryheid in die sin van 'n vrywillige gehoorsaamheid aan geestelike waardes wat hoër is as die gemeenskap self (Basson, 1971:207).

Dit gaan eerstens vir die liberaal-demokraat om deur vrye opvoeding, kwaliteitsonderwys te verskaf. Hierdie vryheid is egter 'n voorwaardelike vryheid waarbinne die leerder sekere riglyne of norme moet volg, soos om as vry wese verantwoordelik binne sy skool se gemeenskaplike waardes, dissipline en reëls te ontwikkel. Dit staan ouer en leerder vry om 'n skool en skoolgemeenskap te kies wat kwaliteitsonderwys bied asook 'n skool wat dieselfde lewensbeginsels handhaaf en die selfde waardes en geloof koester as deel van 'n eie skoolletos.

Die vryheid om te kritiseer, om stoflike bates te bekom, om eie morele keuses te maak en die vryheid om gelyk te wees is alles deel van die demokraat se persoonlike vryheid. 'n Verdere kenmerk van 'n liberale demokrasie is desentralisering. Dit beteken magsverspreiding vanaf grondvlak en nie vanaf regeringsvlak (van bo af) nie. Desentralisasie help mense om probleme en uitdagings aan te pak en verandering op grondvlak te bewerkstellig.

'n Derde liberaal-demokratiese komponent is die klem wat op die individu en individuele kompetisie in alle lewensfasette geplaas word. Dit kan 'n bydrae lewer tot intellektuele ontwikkeling, persoonlike ontwikkeling en werksvoorbereiding (Steyn 1997:6). Ook hier kom die behoefte aan kwaliteitsonderwys sterk na vore. Die liberaal-demokraat glo dat deur kwaliteitsonderwys sy kind tot 'n beter lewenstandaard opgevoed sal word en dus as volwassene eendag 'n beter lewenstandaard sal kan handhaaf.

Filosowe verskil oor die aard van die vryheidskonsep, maar dit word toenemend aanvaar dat vryheid nie onbeperk is nie, want dan sou dit die reg van ander individue in dieselfde samelewing skaad. Daar moet dus eerder na vryheid tot verantwoordelikheid verwys word wat dan per se impliseer dat die liberaal-demokraat haas onbeperkte vryheid het, op voorwaarde dat dit nie

indruis teen die vryheid van ander landsburgers nie.

Smit (1960:63) waarsku:

“Vryheid, verantwoordelikheid en sedelikheid is onlosmaaklik verbonde aan mekaar...”

Vryheid is wesenlik ‘n geestelike kwaliteit. Die opheffing van die mens se fisieke vryheid, soos die beperking van sy bewegingsvryheid, slaag nog nie daarin om sy geestesvryheid te vernietig nie. Wat vrye liberale kommunikasie betref sou die verbod op die persoon se meningsuiting nie voorkom dat hy vrylik kan kommunikeer, vry kan dink of sy eie menings vorm en uiter nie. Vrye kommunikasie en vrye bewussynsbeleving bly steeds een van die kosbaarste besittings van menswees.

In die demokratiese samelewing, as die mees gevorderde, aanvaarbare en geordende staatkundige struktuur van ons tyd, word die vryheid van die individu op al die vernaamste sosiale vlakke hoog aangeslaan. Hiervan getuig die beskerming wat aan die individuele burger verleen word in al die vryheidskomponente, soos vrye kommunikasie, religieuse vryheid, sedelike vryheid ens. Die demokratiese ideaal steun dus swaar op die vermoë van al die individue wat binne die demokratiese gemeenskap saamgesnoer word, om hul vryhede maksimaal en met verantwoordelikheid te beoefen.

Die liberaal-demokraat wil die individuele leerder opvoed om mededingend te presteer en sy volle potensiaal te bereik.

Steyn (1997:8) sê:

“In a school where typical liberal educational values are fostered pupils will be allowed and encouraged to fulfill their potential, to develop entrepreneurial skills and to have the freedom to compete and achieve.”

3.3.3 Die sosiaal-demokrate

Waar die klem vir die liberaal-demokraat op vryheid val, is gelykheid die belangrikste demokraties-ideologiese konsep vir die sosiaal-demokraat.

“Social democracy, on the other hand, aims basically for equality by means of state controle...emphasizing; equality; communality, a communal value system, centralization and the strengthening of state controle.” (Steyn, 1997:6-7).

Die liberaal-demokraat plaas ook die gemeenskap se belang voor dié van die individu. Die individu moet as nuttige landsburger die gemeenskap dien en die gemeenskap as sulks moet nuttig vir die groter geheel, naamlik die staat, wees. Om dan tot nuttige lid van die gemeenskap te kan ontwikkel, moet die individu daartoe opgevoed word. Dus moet elke individu ook gelyke opvoedingsgeleenthede ontvang om so later as volwassene ‘n behoorlike bydrae tot die gemeenskap te kan lewer.

Vir die sosiaal-demokraat is vryheid ‘n metode of weg om sy gelykheidsideaal te verwesenlik. So was die doel van Afrika se vryheidsvegters nie ‘n vryheidsideaal as sodanig nie, maar ‘n stryd om

gelykheid aan *die koloniale betreders* van hul vasteland, Afrika. Die sosiaal-demokraat skryf sy historiese agterstand toe aan die koloniale beleid van die Weste en wil dus sy vryhede gebruik om sy agterstand uit te wis en te streef na gelykheid op beide nasionale en internasionale vlak.

Mbeki (1998:243) stel dit soos volg:

"We are convinced that such a people has a legitimate right to expect of itself that it has the capacity to set itself free from the oppressive historical legacy of poverty, hunger, backwardness and marginalisation in the struggle to order world affairs, so that all human civilisation puts, as the principal objective of its existence, the humane existence of all that is human!"

Mbeki (1998:251) sien Afrika midde 'n nuwe era van globalisasie. Indien Afrika state asook die Afrika kontinent dus 'n gelyke aandeel in die globale wêreld-gemeenskap wil hê, en in die globale welvaart wil deel, sal Afrika homself moet ophef. 'n Afrika renaissance is dus nodig as 'n stryd om gelykheid en regstelling deur die bewoners van Afrika self:

"Similarly, as the proses of globalisation develops apace, enhancing the need for a multilateral process of decision-making affecting both governments and the non-governmental sector, it is necessary that, acting together, we ensure that Africa... occupies her due place within the councils of the world... Thus shall we, together and at last, by bringing about the African renaissance, depart from a centuries-old past which sought to perpetuate the notion of an Africa condemned to remain a curiosity slowly grinding to a halt on the periphery of the world."

3.4 INVLOED VAN IDEOLOGIE OP STRUKTUUR, BEPLANNING EN BESTUUR IN DEMOKRATIESE OPVOEDING

3.4.1 Inleiding

Die vraag is in watter mate raak ideologie die demokratiese opvoeding. In 'n soeke na 'n antwoord op hierdie vraag, moet daar gekyk word na tekstuele analises van opvoedkundige ideologieë, die verband tussen ideologie en opvoeding, beleidsdokumente soos Kurrikulum 2005 en die 1995 Witskrif, asook die hantering van ideologiese beleid deur die skoolhoof as onderwyseleier.

Smit (1960: 14) sê :

“...dat die bemoeienis van die volwasse opvoeder met die onvolwasse opvoedeling, nie 'n toevallige gebeure is nie. Inteendeel, die opvoeder weet wat moet word by die opvoedeling en daarom tree hy op 'n manier op wat getuig van doelbewustheid, doelgerigtheid, planmatigheid sowel as stelselmatigheid sodat ons kan sê dat in die opvoedingsituasie daar metodies en met voorbedagte rade te werk gegaan word.”

Die staat bepaal 'n land se kernleerplan volgens die leiers se eie ideologiese opvattinge en elke opvoeder vertolk hierdie leerplan weer vanuit 'n subjektiewe perspektief en poog om met voorbedagte rade sy opvoedingsideaal as opvoeder met die opvoedeling te bereik. Ons kan dus sê dat die rede hiervoor gewoonlik kultureel of polities van aard is. Hierdie klemverskille tussen groepe word ook in hul opvoedingstekste weerspieël daar die betrokke gemeenskap hul kinders wil

opvoed volgens hul eie ideologiese riglyne om by die betrokke gemeenskap se kultuur, godsdiens ens. te kan inskakel. Dus sal daar byvoorbeeld binne dieselfde demokratiese land, weens ideologiese verskille ook opvoedkundige beleids- of teksverskille wees.

Die regerende party van die betrokke land sal dan ook sy eie ideologiese-unieke onderwysbeleid wil oordra. Onderwysbeleid word voorts uit 'n konglomeraat van ideologiese fragmente gestruktureer en hiervoor is kommunikasie tussen ideologiese groepe, asook terugvoering vanaf grondvlak na regeringsbeleidmakers nodig.

3.4.2 Die struktuur van die opvoedkundig-ideologiese teks

Daar is reeds gewys op die kosmopolities-ideologiese samestelling van die Suid-Afrikaanse oop demokrasie. Onderwysbeleid in die breë word dus bepaal deur verskillende persone uit verskillende ideologiese agtergronde, wat elkeen 'n bydrae maak tot die toekomstige, finale produk van onderwysbeleid. Hierdie beleidstekes van die opvoeding bestaan dus uit verskeie ideologiese fragmente wat uit beleid of aanbevelings ontwikkel is tot 'n groter geheel.

Keller (1995:525) sê:

“Textual analysis of educational ideologies, necessitates a theoretical approach to the study of the connections between ideology and education. Thus the basic assumption of the school of thought known as ‘The New Sociology of Education’ is that education ideologies as reflectors of a social-economic political situation which find specific expression in the educational discourse.

Intertekstuele verhoudinge: Deur te onderskei tussen ware demokratiese opvoeding en die verskeie ideologiese perspektiewe, is dit moontlik om ideologiese paradigmaskuiwe en swakpunte weens ideologiese vertolking te identifiseer.

Keller (1995:529) sê:

“Intertextuality covers up the way an educational-ideological text is constructed. Thus, distinguishing between a philosophical formulation of an ideology and a scientific one makes it possible to identify an educational ideological text, even if epistemological aspects are part of philosophical and scientific formulations.”

Steyn (1998:103) waarsku dat die fyn ideologiese balans in die demokratiese opvoeding nie versteur moet word nie. Hy verwys veral op die komponente van gelykheid en kwaliteit - waar opvoeders nie die fyn balans tussen hierdie twee demokratiese hoekstene moet versteur nie. So 'n ideologiese versteuring sou voorkom as die een demokratiese opvoedingskomponent belangriker as die ander geag word.

'n Lewensbeskouing is 'n samestelling van fragmente van ideologieë en 'n verdere funksie van 'n opvoedkundig-ideologiese teks is die mate waartoe dit skakeling en interaksie tussen hierdie ideologiese fragmente bewerk deur byvoorbeeld subfragmente by te voeg of weg te laat uit 'n betrokke ideologie om sodoende eenheid of oorbrugging by ideologiese verskille te bewerkstellig.

Kommunikasie as die dominante funksie in die teks: Dit is veral die onderwysleier wat as onderwysleier kommunikasie tussen skool en gemeenskap, opvoeder en opvoeding, opvoede-

linge onderling en opvoeders onderling, binne sy skoolgemeenskap moet aktiveer en handhaaf (Gorton 1983:61).

Gorton (1983:60) sê:

“The school administrator is probably engaged in the process of communication more often than in any other process, with the possible exception of decision making. In order to persuade, instruct, direct, request, present, stimulate, or develop understanding, the administrator must communicate.”

Kommunikasie is dus 'n vereiste vir opvoeding. Deur kommunikasie met die opvoedeling, begelei die opvoeder die opvoedeling in die leer- en ontwikkelingsproses. As fasiliteerder ondersteun die onderwyser vrye kommunikasie tussen leerders tydens groeepprojekte. Voorts kommunikeer hy self met leerders deur hul geskrewe insette binne die uitkomsgebaseerde les te evalueer en dit dan met sy leerders te bespreek.

Keller (1995:529) verklaar:

“Education is, among other things, a communicational activity by which someone tries to convince someone else to do or not to do something. In this respect the ideological text inside the educational text has the specific role of mediating between action and devices as they present, justify and legitimate educational activities. Presentation, justification and legitimation are organized at the discursive level by the dominant function of verbal communication.”

Retoriese figure: Verandering en vernuwing is 'n essensie binne die opvoedingsproses. In die Suid-Afrikaanse opvoedingsamelewing is daar wegbeweeg van geslote Afrikaner-etnonasionalisme na 'n globale oop demokratiese gemeenskap, wat poog om die belange van sy verskillende ideologiese gemeenskappe in ag te neem en binne een onderwysbestel te akkommodeer. Om hierdie poging te laat slaag vereis strategieë wat strek vanaf nasionale onderwysbeleid, witskrifte, kurrikula tot implementeringsmeganismes op grondvlak.

Ontwikkeling en vernuwing is 'n onontbeerlike komponent van enige organisasie, ook die administrasie van die veranderde Suid-Afrikaanse opvoedingsproses. Op nasionale vlak sal riglyne voorgestel en gedebatteer word deur die verskillende ideologies belanghebbende partye, terwyl die onderwysleier hierdie verandering op grondvlak sal moet implementeer en voortdurend evalueer om te bepaal of dit verbetering meebring. Hierdie bevindinge en aanbevelings moet deur wedersydse vrye kommunikasie tussen grondvlakbestuur, nasionalevlakbestuur en gemeenskapsleiers bespreek word, en indien nodig, met alternatiewe vervang word.

Van der Westhuizen (1990:669) sê:

“Die organisasie is in wisselwerking met sowel die interne as eksterne omgewing en daarom is verandering inherent aan die dinamiese aard van organisasies... Ook die skool as organisasie staan in 'n wisselwerkende verhouding met die omgewing en is onderhewig aan die wet van verandering. Die veranderingsgebeure is wedersydse.”

Strategiese vernuwing plaas groot druk op die opvoeder op grondvlak om hierdie veranderinge te implementeer, sonder om in die proses kwaliteit prys te gee.

De Klerk (1997:95) sê:

“Great demands are made on teachers striving to create democratic classrooms by modelling democratic principles and values. They should be prepared to make new tuition and evaluation methods part of their teaching repertoire and be flexible enough to cast out what is obsolete. In addition, they should actively strive for the development of a sound culture of teaching and learning and, despite a myriad of problems, strive with academic integrity for high standards.”

Die verhalende elemente in die opvoedkundig-ideologiese teks:

Die goeie demokratiese skool identifiseer die rolle van die skool, onderwyser en die leerder respektiewelik. Basson (1971:220) sê dat daar in die demokratiese skool ‘n inspirerende geestelike ideaal in die hart van leerders ingeplant word en lewend gehou word. Voorts deel die leerder in die samehorigheidsgevoel van ‘n gemeenskap van vrye, selfbepalende individue wat deur gemeenskaplike doelstellings en waardes tot hegte eenheid saamgebind word.

Keller (1995) sê:

“The difference between a theater play and the educational ideological text consist in the concealed condition of the role of the narrative elements in the former. Three archetypal plots and six typical characters conform the narrative aspect of the educational ideological text allowing by different combinations the possibility of creating educational plots and characters by the eclectic mode in which different educational

ideological texts generate themselves. The conjoint participations of the generic characteristic of the five characteristics of the educational ideological text is a precondition for the plausibility of this text and hence to its acceptance by its target publics."

Binne die hedendaagse nuwe Suid-Afrikaanse era moet ideologiese groepe mekaar dus ook binne die skoolopset vind, verdra, verstaan en met mekaar verhoudings opbou deur vryelik met mekaar te kommunikeer en te soek na gemeenskaplike raakpunte binne 'n ideologiese diverse opset.

3.4.3 Steyn se "kwaliteitsonderwys vs. gelyke onderwys"

Op 'n Internasionale kongres gehou op 21 Julie 1998 te Stellenbosch identifiseer Steyn die demokraties-ideologiese probleem van die onderwysera vanaf 1994 tot 1999 onder die opskrif: *"Quality Education and Equality in Education: A Dilemma for Democratic South Africa?"* Om die aard en omvang van die Suid-Afrikaanse ideologiese dilemma na 1994 reg te verstaan, behoort Steyn se referaat meer omvattend bestudeer te word - veral waar Steyn (1998:103) waarsku teen 'n vereenvoudiging van die omvattendheid van die demokratiese konsep:

"One of the reasons for the failure of the democratic ideal in many countries which are young democracies, may be a simplified and superficial interpretation of the concept of democracy...Democracy is often defined in a one-sided way and this complicates and even destroys the aim of building a culture of democracy."

Hierdie stelling van Steyn onderstreep eerstens 'n algemene lewensbeskoulike benaderingswyse

tot demokrasie. Enige lewensbeskouing moet 'n gebalanseerde lewens-beskouing wees om 'n ware filosofie voor te stel. Die ideologiese komponente van daardie lewensbeskouing moet in balans teenoor mekaar staan en nie 'n sentrale ideologie of ideologiese tema hê nie. Net so is die ware demokratiese lewensbeskouing een wat al die komponente van die demokratiese ideaal in 'n gebalanseerde verhouding bevat.

Steyn (1998:103) sê:

“The two cornerstones of a democracy are, without doubt, freedom and equality, but at the same time overemphasising one or the other may be our problem in South Africa: a fine balance between the two seems to be a precondition for a stable democracy.”

Eers was daar die tydperk van Afrikaner-etnonasionalisme met sy geslote waardesisteem en geslote opvoeding wat deur konserwatiewe Afrikaners as kulturele en religieuse beskermingsmeganismes opgebou is.

Steyn (1998:103) sê:

“Until the 1990s, equality was not a major concern in South African education policy, because black and white schools were basically unequal regarding standards of education, due to such factors as imperialism, colonialism and racism.”

Die probleem met die Afrikaner-etnonasionalisme was in sy geslote ideal gesetel. Aanvanklik het dit gegaan oor die beskerming van Afrikaner waardes teen Britse Imperialisme, maar later het dit

gelei tot ongelykheidsopvoeding wat deur wetgewing afgedwing is veral ten koste van agtergeblewe swart gemeenskappe. (Schoeman, 1998:55-60) Ook die swartman self het 'n bydrae tot hierdie ongelyke situasie gelewer met sy beleid van "*no education before liberation*" (Kock, 1999).

Binne die nuwe Suid-Afrikaanse demokrasie betree die opvoeder en opvoedeling 'n veranderde oop demokratiese gemeenskap, met 'n sosiaal-demokratiese regering aan bewind en die liberaal-demokrate as alternatiewe ideologiese pool. Die sosiaal-demokratiese leiers voer 'n stryd om historiese agterstande uit die verlede, ook op die gebied van die opvoeding, reg te stel en oorbeklemtoon in die proses die stryd om "*redress*" of transformasie of gelykheid of gelyke geleentheid in onderwys (Bengu, 1996a:1-2). In die proses skuif kwaliteitsonderwys al laer af op die regering se prioriteitslys, wat weer daartoe lei dat die komplekse onderwysprobleme vergroot. As voorbeeld kan hier verwys word na die ou Model C skool wat effektief en met hoë kwaliteit gefunksioneer het.

In 'n desperate poging om gelykheid in onderwys oor 'n kort tydperk te verwesenlik, behaal beleidmakers soos Bengu die teenoorgestelde nl. In plaas daarvan om agtergeblewe skole op te gradeer, word eliteskole onder regeringsdruk afgegradeer om die gelykheidsideaal te verwesenlik.

Bengu (1996a:2) sê:

"Throughout my entire period in office I have made it clear that all inherited models of school organisation...must go."

Steyn (1998:103) wys op die gevaar van 'n wanbelans tussen die twee demokratiese pole van gelykheid en kwaliteit. Hy sê:

“Nowadays, however, equality is very much part of the debate on quality education. On the other hand quality, or rather the lack of it, is a major concern as we now strive for equality in education. The issue of quality and equality has become part of nearly every serious discourse or discussion on education in South Africa.”

Die fokus van die Suid-Afrikaanse opvoedingstransformasie het dus gegaan om opheffing van die massa en regstelling en verandering wat nie altyd verbetering geïmpliseer het nie. Dit was op sosiaal-demokratiese lees van basiese opvoeding vir almal geskoei eerder as op kwaliteits-opvoeding van die individu soos deur die liberaliste voorgestaan word. In die proses het die liberaal-demokrate baie verloor, daar taal en kultuur makliker in 'n mono-kulturele skoolopset kan ontwikkel.

Steyn (1998:103) sê:

“During this period in South African education history, transformation has become a buzzword. At present we are transforming our education:

- * *from a monocultural system to a multicultural system*
- * *from content-based education to outcomes-based education*
- * *from reductionism to holism*

- * *from an academically oriented system to a more technologically driver system, and above all*
- * *from a system of inequality to equality.”*

Die holistiese benadering het 'n dubbele oorsprong. Die een aspek is 'n strewe na nasionale gelykheid en die afwating van skooltoelatingsvereistes is en die ander aspek is die produk van globalisasie en Afrika renaissance. Deel van die globalisasieproses is die vrye kommunikasie of oordra van globale uniforme waardesisteme via tegnologie soos die vrye Internet asook 'n wêreldgemeenskap wat teoreties krimp weens die snel-ontwikkelende elektroniese media. Onderwysbeleidmakers word dus deur 'n uniforme wêreldgemeenskap geforseer om die kind tot hierdie globale samelewing op te voed.

Steyn (1998:108) beveel aan dat 'n fyn balans gehandhaaf word tussen hierdie twee hoekstene van die ware demokrasie as onontbeerlike voorwaarde van 'n ware demokratiese opvoeding:

“Quality and equality in education should be part of the process of transforming South African society into a true democracy, but overemphasising one or the other may have devastating results. A delicate balancing of the two seems to me of the utmost importance.”

3.4.4 Die oop skool

Midde-in 'n oop samelewing staan die nuwe oop skool. Onderwysbeleid vra om 'n veranderde oop skool en 'n meer globale of universele skoolgemeenskap wat die plaaslike skool-

gemeenskappe se individualiteit en unieke etos bedreig. Die probleem van die oop skool is tweërlei van aard. Eerstens gaan dit om die vrye kommunikasie tussen onderwysleier en skoolouer en tweedens oor kommunikasie tussen leerders uit diverse samelewings onderling.

Vrae wat beantwoord moet word sluit in:

___ Wat is onderwysbeleid?

___ Wat is die finansiële implikasies van die oop skool?

___ Wat is die ideologiese implikasies van 'n oop skool?

___ Wat van gemeenskaplike norme?

___ Wat van eie skooletos en waardes?

Onderwysbeleid: Die volgende vraag kan gevra word. Hoekom 'n oop skool? Die antwoord is eenvoudig: Dit is die nuwe onderwysbeleid. 'n Nasionale omsendbrief aan skoolhoofde gedateer 12 Augustus 1999 stel dit onomwonde dat nie alleen het daar 'n einde gekom aan 'n geslote gemeenskap nie, maar daar het ook 'n einde gekom aan geslote skole en geslote skoolgemeenskappe. Toelatingsvoorskrifte van die geslote era, soos om voorkeur te verleen aan leerders uit eie skoolomgewing, het verval. Geen leerder mag meer toelating tot 'n staatskool geweier word nie.

Hoewel daar teen 1999 nog nie 'n amptelike toelatingnorm vir privaatskole bestaan het nie, is staatskole reeds verplig om enige leerder toe te laat ongeag of die betrokke leerder uit sy voedingsarea kom of nie. Voorts is die keuring van leerders deur toelatingstoetse onwettige praktyk en moet 'n skoolhoof enige leerder toelaat tot sy skool ongeag sy herkoms. Dus betree die Suid-Afrikaanse onderwysopset 'n nuwe era van oop skole wat toeganklike onderwys vir alle leerders insluit ongeag ras, geslag of etniese herkoms.

Na hierdie toelatingsbepalings word daar weer verwys in die Nasionale Omsendbrief van 4 Augustus (Madiba, 1999:3):

“There is no doubt that the governing body has no authority to refuse admission to learners. These actions are contrary to the Constitution and SASA and should be set aside.”

Toelating se belangrikheid: Beide Britz (1999) en Jacobs (1999) wys daarop dat die kern van die multi-ideologiese skoolopset se sukses bepaal word by die toelating van leerders. Aangesien daar geen gesagstruktuur bestaan waarop leerders weggewys kan word nie, is die eerste ontmoeting tussen skoolhoof en voornemende ouer onontbeerlik vir sukses. Hier gaan dit om 'n oop en eerlike kommunikasie tussen ouer en skoolhoof.

Britz (1999) en Jacobs (1999) is dit eens dat probleemgevalle opduik wanneer leerders nie op grondfase (graad 1) ingefaseer word nie. Hulle is voorts van mening dat die skool sy vaste waardes en etos moet behou en dit onomwonde moet verklaar en dat leerder en ouers by die skool se beginsels moet aanpas en nie andersom nie.

Kruger (1999), skoolhoof van Durban Akademie, sê dat sy skool se Christelike etos, bepalinge, waardes en norme in die skool se prospektus uiteengesit word en ouer en leerder dan die keuse moet maak of die skool vir hulle aanvaarbaar is, al dan nie.

Mev. Jacobs (1999) van Gardinia Primary School wys daarop dat haar skool se kosmopolitiese samestelling suksesvol geadministreer word om die volgende redes:

— *“Die ouer word behoorlik ingelig oor ons skool se Christelike etos, en dat hoewel godsdiensvryheid vir alle gelowe geld, berus die skool se waardes op ‘n Christelike grondslag.”*

— *“Ouers word aangeraai om hul leerders op graad 1 by die skool in te skryf en die nadele rondom aanpassing van die ouer leerder in ‘n nuwe skool word sterk beklemtoon.”*

— *“‘n Diverse personeelsamestelling wat leerkrigte uit verskeie gelowe insluit, maak dit moontlik dat leerders in hul eie godsdiens opgevoed word.”*

Britz (1999), skoolhoof van Dirkie Uys Primêr, wys daarop dat hy sy skool se Christelike Afrikanerwaardes duidelik uitspel en dat die onus op die ouer rus om te bepaal of sy skool aanvaarbaar is al dan nie. Voorts waarsku hy ook die ouer teen die finansiële implikasies en die ouer moet helderheid hê of die skoolfonds en ander verpligtinge bekostigbaar is. Daar word nie teen ouers gediskrimineer wat swaarkry om hul finansiële verpligtinge na te kom nie. Hierdie ouers maak hul bydraes deur vir die skool te werk.

Uitkomsgebaseerde onderwys: Jacobs (1999) wys daarop dat ideologiese verskille nie so 'n groot faktor is vir die graad 1- leerders as vir hul ouers nie. Binne die raamwerk van hierdie UGO proefskool, kommunikeer die jong leerders spontaan met mekaar en aanvaar mekaar se andersheid, waardes en beginsels op spontane wyse. Vir die ouer is dit egter belangrik dat sy kind die eie waardes en beginsels aangeleer word. Daarom is dit belangrik om by eerste inskrywing die ouer behoorlik in te lig oor die skool se bepaalde etos.

Britz (1999), skoolhoof van 'n meer homogene UGO proefskool, het dieselfde probleem. Hy stel dit soos volg:

“Oop skole is 'n werklikheid in Suid-Afrika. Leerders moet binne 'n bepaalde skoolsisteem grootword en infasering vanuit ander skole moet liefers op 'n jong ouderdom plaasvind. Hoewel my skool etnies homogeen is, met 'n oorwegende Christelike ouerkorps, moet daar nie vegeet word dat daar verskeie Christelike denominasies bestaan, met elk sy eie waardes en norme. Dit is dus beter dat die skool die riglyne neerlê en die ouer dan oor die aanvaarbaarheid daarvan ingelig word en self moet besluit of dit die skool vir sy kind is.”

Wat uitkomsgebaseerde onderrig betref, wys beide Britz (1999) en Jacobs (1999) daarop dat hierdie nuwe onderwysmetode met groot sukses in hul skole geïmplementeer is. Jacobs (1999) sê:

“UGO is die onderwys van die toekoms in Suid-Afrika en dit bied aan leerders om met mekaar vrylik te kommunikeer en verhoudinge aan te knoop. 'n Hegte band word tussen

leerders gevorm. Daar is nog groeipyne in die UGO lesopset, maar soos enige verandering of vernuwing sal hierdie probleme in die toekoms opklaar.”

3.5 ONDERWYSBELEIDSDOKUMENTE VAN DIE REGERING

3.5.1 Inleiding

Die huidige Suid-Afrikaanse onderwysdilemma kan toegeskryf word aan twee historiese tendense. Die een historiese pool, was 'n beleidspool van die vorige geslote regering van Afrikaner-etnonasionalisme, maar die ander pool was 'n sosialisties- ideologiese pool, van “*No education before liberation*” (Kock, 1999). Watter van hierdie twee groepe ookal die oorheersend bydraende faktor vir die huidige onderwysprobleem is, is tans irrelevant. Die kern van die saak is dat die SA regering die onderwyskrisis moet kan raaksien en poog om dit op te klaar.

3.5.2 Beleid van Bengu

Die eerste Minister van Onderwys binne die veranderde demokratiese bestel na 1994, was dr. Bengu. Hy was oortuig dat die probleem uitsluitlik aan die vorige regering toegeskryf kon word en dat sy departement vinnig besig was om die onderwysprobleem op te los.

Bengu (1996a:2) druk sy tevredenheid met sy nuwe onderwysbeleid soos volg uit:

“This is a day for celebration, another milestone in the democratic transformation of our country...As you know, yesterday Cabinet approved my Ministry's second white

paper, School Organisation, Governance and Funding... Throughout my entire period in office I have made it clear that all inherited models of school organisation are indelibly branded with the apartheid mark and all must go."

Bostaande is 'n sterk politieke stelling wat op die oog af te oppervlakkig of te polities gemaak word. Dit is 'n ongebalanseerde stelling wat net die vorige bewind blameer vir die huidige onderwystoestand en nie in diepte kyk na die historiese gebeure soos onluste en onderwysontwrigting by skole nie. Dit spreek ook nie die werklikheid van geweld in skole, propaganda, vigs, lae gehalte van onderwysersopleiding, gebrek aan beheerligame en behoorlike skoolbestuurstelsels aan nie. Vir 'n meer wetenskaplike kommentaar is dit nodig om in diepte na die Witskrif van 1996 te kyk en vas te stel watter onderwysvernuwing en verbetering wel plaasgevind het tydens die Bengu era.

Die 1996 Witskrif is 'n witskrif vir sosiaal-demokratiese onderwys en dra as kern die sosiaal-demokratiese ideaal van gelykheidsonderwys en gelyke geleentheid in onderwys.

"New education and training policies to address the legacies of under-development and inequitable development and provide equal opportunities for all will be based principally on the constitutional guarantees of equal educational rights for all persons..." (Bengu, 1996b:3).

Hierdie stelling dui 'n rigting aan waar dit blyk dat daar 'n hoër prioriteit op gelykheid in onderwys as op die kwaliteit van onderwys rus. Hierdie oorbeklemtoning van 'n enkele aspek van demokrasie, hoe belangrik ook al, hou die gevaar in dat kwaliteitsonderwys moet plek maak vir opvoeding van die massa. Die positiewe hierin is die opheffing van agtergeblewe skole en skool-

gemeenskappe, maar die gevaar lê verskuil in die moontlikheid dat dit ten koste van die liberaal-demokratiese ideaal van kwaliteits-opvoeding en optimale ontwikkeling van die individu kan geskied. In die proses ontstaan daar 'n wanbalans tussen kwaliteitsopvoeding en kwantiteitsopvoeding en laat dit 'n nuwe onderwysprobleem na.

Die demokrasie is geskoei op die beginsels van gelykheid en vryheid, maar om een van hierdie grondbeginsels te oorbeklemtoon, sou meebring dat die demokrasie as omvattende beskouing ongebalanseerd figureer en dat daar soos Steyn (1998:103) dit stel, nie van 'n ware demokrasie gepraat kan word nie. Dit is dus noodsaaklik om die ewewig van kwaliteitsonderwys asook gelykheidsonderwys te behou. Voorts spreek hierdie stelling van min. Bengu in die 1996 Witskrif nie die werklike onderwysprobleme aan nie. Hierdie probleme sluit in: koöperatiewe samewerking tussen nasionale regering en die nege provinsies, gebrek aan gemeenskapsbetrokkenheid by skole, die fisiese afbreek van skole, gebrek aan kwaliteitsonderrig en toekomsgerigte onderwys in.

3.5.3 Ideologiese tendense en die Onderwys Witskrif 2 van 1996

Die beginsels van 'n nuwe onderwysraamwerk soos vervat in die Witskrif 2 spreek die konsep van ongelykheid aan:

“The new structure of the school system must deal squarely with the inheritance of inequality and ensure an equitable, efficient, qualitatively sound and financially sustainable system for all its learners. A coherent national pattern of school organisation, governance and funding is therefore absolutely necessary in order to overcome the divisions and injustices which have disfigured school provision throughout

South Africa's history" (RSA, 1996 Witskrif 2:9).

Belangrike probleme wat in hierdie paragraaf geïdentifiseer word is: demokratiese opvoeding vir almal; die herstel van die historiese agterstand in agtergeblewe gemeenskappe; die gebrek aan behoorlike befondsing van skole; die gebrek aan behoorlike bestuur by sommige skole en 'n aanvaarbare onderwysstelsel. Hoewel hierdie paragraaf verwys na beide die basiskomponente van demokratiese opvoeding nl. kwaliteit en gelykheid, word die Witskrif in sy geheel geskoei op 'n sosiaal-demokratiese lees van gelyke onderwys vir almal.

Daar is 'n sigbare afwesigheid van die konsep kwaliteitsopvoeding asook die algemene belange van reeds bestaande elite- en ou Model C skole se behoeftes in die daaropvolgende paragraaf, asook in die Witskrif as geheel. Daar word wel na kwaliteit verwys, maar hierdie kwaliteit dui slegs op die gehalte van gelyke opvoeding in histories agtergeblewe gemeenskappe en nie soseer op optimale opvoeding van die individu nie:

"The distribution of resources for education provision must address the fact that almost half of South African families live in poverty, mainly in rural areas. A primary objective of the new strategy for schools must be to achieve an equitable distribution of education provision throughout the nation, in such a way that the quality of provision in under-resourced areas is raised, and reductions in public funding to better-resourced schools are responsibly phased in" (RSA, 1996 Witskrif 2:9).

Benewens die opvallende klem op regstelling word daar nie in diepte besin oor hoe die befondsing vir hierdie regstelling bekom sal word nie. In die tydperk 1996 tot 1999 is daar geen tekens van

verbetering in hierdie agtergeblewe skoolgemeenskappe ten opsigte van ouerbetrokkenheid, behoorlike bestuursliggame of die genereer van fondse nie. Ook is daar weinig tekens van opgradering van skole van regeringskant af tot en met die einde van die Bengu tydperk in 1999 nie. Jacobs (1999) en Britz (1999) wys daarop dat skole hul eie fondse moet genereer. Daarvoor is 'n sterk onderwysleier of skoolhoof asook 'n aktiewe beheerliggaam 'n noodsaaklikheid. Om die privaatsektor te betrek moet daar immers 'n beheerliggaam en behoorlike finansiële administrasie in plek wees om hierdie fondse uit die privaatsektor te verkry en met verantwoordelikheid te bestuur.

Die Witskrif verwys wel na so 'n georganiseerde skoolstruktuur :

“The huge disparities among South African schools require a new structure of school organisation and a system of governance which will be workable...” (RSA 1996 Witskrif 2:9).

Bostaande stelling het egter nie in die Bengu era gerealiseer nie. Laasgenoemde word in die volgende hoofstuk oor onderwysleierskap breedvoerig bespreek.

Die Witskrif verwys ook na die rol van die ouer:

“Parents or guardians have the primary responsibility for the education of their children, and have the right to be consulted by the state authorities with respect to the form that education should take and to take part in its governance. Parents have the inalienable right to choose the form of education which is best for their children,...” (RSA, 1996

Witskrif 2:11).

Die gedagte van vrye kommunikasie tussen onderwysowerhede en ouers is 'n moet. Enige demokratiese regering wil ingelig wees en kontak hou met sy ouers en leerders se behoeftes. Dit is egter veral in die eerste jare na onafhanklikwording (1994-1999) duidelik dat ouers in agtergeblewe gemeenskappe eers tot ouerbetrokkenheid opgevoed behoort te word. Tans heers daar 'n houding van *“as die departement nie die fasiliteite en handboeke verskaf nie, dan is dit die regering se skuld dat opvoeding nie plaasvind nie.”*

Die laaste faset verwys ook na Bengu se benadering van die wegdoen met skooltoelating en 'n vryvloei van leerders op nasionale vlak na skole van hul keuse. Hierdie konsep bevat die demokratiese reg van ouer en kind, maar hou nie rekening met die finansiële implikasies nie. Arm leerders benodig vervoer om hierdie eliteskole te bereik en ander finansiële uitgawes soos skoolfonds en skooldrag maak sekere eliteskole steeds ontoeganklik vir sommige leerders. Verder hou dit verreikende implikasies van ideologiese vermenging in met al sy problematiek soos taalvermenging, religieuse vermenging en die skep van universele waardesisteme.

Die Witskrif spreek hom sterk ten gunste van ouerbetrokkenheid uit:

“Public school governance is part of the country's new structure of democratic governance. It must be a genuine partnership between a local community and the provincial education department...” (RSA Witskrif 1996:17).

Hierdie stelling weerspreek Bengu se beleid van die afskaffing van Model C skole wat

tans as ou Model C skole steeds volgens hierdie riglyne van selfbestuur funksioneer. Bengu beskou die ou Model C skool as uitgediende produk van die apartheidsera (Bengu, 1996a:2).

Die Witskrif verwys ook na die rol van kultuur en taal: Kruger (1996), Britz (1999) en Jacobs (1999) sê dat die kern van die probleem in skole nie net dié van godsdienstige verskille of kulturele herkoms is nie, maar ook 'n probleem van moedertaalonderwys. Bengu (1996b:5-6) ondersteun hier die behoud van Suid-Afrika se kulturele erfenis en beskou 'n ideale skool as een wat twee of meer voertale het.

Bengu sê voorts in die Witskrif 2 van 1996 (RSA, 1996b:5):

“Non-racialism, democracy, the protection of fundamental rights and redress, do not mean that the idea of cultural identity is denied, or that all cultural distinctiveness is to be obliterated, or that the cultural identity is denied, or that all cultural distinctiveness is to be obliterated, or that the cultural and linguistic heritage of any of our communities can be disparaged. Our Constitution forbids cultural exploitation and provides for the protection and advancement of all our cultures, and the development of all our languages.”

Die essensie van 'n kultuurerfenis is die kommunikasie-aspek daarvan. Kultuurtrots het sy oorsprong in die geskiedenis en die kind word reeds van moedersknie af van sy kultuurskatte, waardes en beginsels se kosbaarheid vertel. Taal as kommunikasiemedium vorm 'n onlosmaaklike deel van hierdie kultuurtrots en kultuurskat, en taal en kultuur is onlosmaaklik aan mekaar verbind. In die lig van hierdie standpunt is dit verblydend om te sien dat elke ideologiese groep

sy taal-en kultuuridentiteit kan behou. Dit is egter problematies dat die Witskrif 2 nie eintlik enkelmediumskole voorstaan nie, want veral onder Afrikaanssprekendes en Engelssprekendes vorm elite-monokulturele skole 'n deel van hul kultuurerfenis.

3.5.4 Ideologiese tendense en Asmal se 1999 Negepuntplan

Teen 1999 neem Kader Asmal 'n onderwysstelsel oor wat gekenmerk word deur baie probleme. Dit is 'n onderwysopset met: ongeletterdheid onder volwassenes, onbetrokke ouer- en skoolgemeenskappe, geweld en fisiese afbreek van leerders, gebrek aan opgeleide en professionele opvoeders, 'n gebrek aan 'n voorbereiding vir die problematiek van die toekoms en blootstelling van leerders aan vigs. Die wyse waarop minister Asmal die uitdagings van sy nuwe portefeulje aangepak het, het groot verwagtinge geskep vir 'n beter opvoedkundige bedeling. Asmal het die middele van vrye openbare kommunikasie ingespan om die onderwysproblematiek landwyd aan te spreek. Kock (1999) beskou dan ook Asmal as die eerste Minister van Onderwys wat die volle omvang van die opvoedingsprobleem identifiseer.

Asmal toon 'n erns om kwaliteitsonderwys saam met gelykheidsonderwys 'n haalbare konsep te maak en wys daarop dat skole met 'n agterstand, organisasietegnieke by elite-skole kan aanleer (Asmal, 1999a), asook hoe om behoorlike onderwysbestuur toe te pas. Asmal poog dus om liberalistiese opvoeding met sosialistiese opvoeding op 'n demokratiese basis te versoen. Asmal (Khumalo, 1999:3-4) identifiseer sy nege prioriteite sonder enige politieke of ideologiese verdoeseling, soos volg:

1. *Making provincial systems work by making co-operative governance work.*

2. *The back of illiteracy among adults and youths had to be broken in five years.*
3. *Schools must become centres of community and cultural life.*
4. *Physical degradation in schools had to be ended.*
5. *The professional quality of the teaching force had to be developed.*
6. *The success of active learning had to be ensured through outcomes-based education.*
7. *A vibrant further education and training system should be created to equip youth and adults to meet the next century's social and economic needs.*
8. *A rational, seamless higher education system had to be implemented.*
9. *We must deal urgently and purposefully with the HIV/AIDS emergency in and through the education and training system.*

Met sy bereidheid om met onderwysleiers te kommunikeer, en sy daarstel van gespreksgeleenthede wat strek van rektore tot onderwysvakbondleiers, skep Asmal vrye kommunikasiekanale waardeur hy probleme kan identifiseer voordat hy hierdie negepuntplan op die tafel plaas.

Asmal (1999b:5) beskou nie ideologiese konsepte as sy hoogste prioriteit vir die toekoms nie,

maar plaas die leerder sentraal in 'n opvoedingsproses, met die oog op dit waartoe die kind selfstandig opgevoed behoort te word:

“The future, it has been said, does not belong to us, adults. No, it is borrowed from our children. We exercise a sacred trust in planning for those who are now young but will be our adult nation in the generations that lies beyond the millenium. We dare not let our children, our youth, down.”

Deur vrye kommunikasie identifiseer Asmal (1999b:5-6) die gebreke van die huidige opvoedingsdilemma. Tweerigtinginteraksie is kenmerkend van sy benadering en hy toon dat hy wil saamwerk as leier van 'n onderwysspan.

3.6 AANBEVELINGS

Die hantering van die probleem van ideologiese diversiteit in die oop Suid-Afrikaanse gemeenskap vra om die demokratiese beginsel van vrye kommunikasie. Hierdie vrye kommunikasie moet 'n tweerigtingkommunikasie of vrye interaksiekomponent bevat. Dit impliseer dat daar met aandag geluister word, met insig begryp word en met oordeel en kundigheid reggestel word tot voordeel van 'n post-moderne leerder en met die oog op die toekoms.

Bostaande vra vrye interaksie tussen beleidmakers en belanghebbendes, vrye skakeling tussen skool en gemeenskap, vrye kommunikasie tussen leerders van verskillende kulture, skakeling tussen skool en voornemende ouers, vertolking van die demokraties-ideologiese teks, asook 'n algemene klimaat van vertikale en horisontale skakeling binne 'n oop skool, soos geïnisieer deur

die skoolhoof as onderwysleier.

Vrye interaksie tussen beleidmakers en belanghebbendes: Deur Asmal se voorbeeld van vrye skakeling met onderwysleiers, het hy die onderwysprobleem kon blootlê en kon hy strew na 'n balans tussen demokratiese kwaliteitsopvoeding en gelykheidsopvoeding. Deur gespreksforums kan Asmal die toekoms pad van Suid-Afrikaanse onderwysbeleid van tyd tot tyd effektief en betroubaar evalueer en aanpassings maak indien nodig.

Vrye skakeling en verhoudingstigting tussen skool en gemeenskap is een van die nege leemtes soos deur Asmal geïdentifiseer in sy onderhoude met onderwysleiers. Deur 'n gesonde verhouding en gereelde skakeling tussen skool en skoolgemeenskap word die gemeenskap betrek, raak die gemeenskap by die skool betrokke en dra die gemeenskap by tot die suksesvolle bestuur en beheer van die skool. So 'n gemeenskap sal nie toelaat dat hul skoolfasiliteite deur booswigte beskadig word nie en sal voorts of by wyse van finansiële hulp of fisies self skoolfasiliteite opgradeer en ook 'n algemene belang en betrokkenheid by "*hul eie skool*" toon.

Vrye skakeling tussen leerders uit verskillende kulture word moontlik gemaak deur eerstens die skoolopset en tweedens die kurrikulumbenadering. In die daaropvolgende hoofstuk sal in detail stilgestaan word by die skoolhoof se rol om 'n demokratiese skoolopset te verseker. Voorts leen groepwerk in uitkomsgebaseerde onderwys van Kurrikulum 2005 hom tot vrye en spontane kommunikasie tussen leerders van verskillende agtergronde (Jacobs, 1999) en (Britz, 1999).

Skakelstrukture en vrye kommunikasiekanale is een van die primêre funksies van die demokratiese skoolhoof in die nuwe opset en sal breedvoerig in hoofstuk 5 ondersoek word.

Voorts kan demokraties-ideologiese tekste soos die Witskrif 2 van 1996, as belangrike kommunikatiewe riglyne dien tussen onderwysbeleidmakers en opvoeders in die post-moderne era.

Witskrif 2 van 1996 is 'n positiewe dokument en die produk van baie navorsing met sy oorsprong in verskeie dokumente wat die resultaat is van navorsing, beplanning en hervorming van die onderwysstelsel in Suid-Afrika. Die mees beduidende en omvattende ondersoek voor 1994 deur die ANC is gedoen deur die National Education Co-ordinating Committee (NECC). Sy navorsingsresultate en aanbevelings is in 1994 gepubliseer in 'n reeks volumes as die National Education Policy Investigation (NEPI) verslag. Hierna het onder min. Bengu se leiding Witskrif 2 van 1996 deur verskeie ontwikkelingsstadia gegaan. Daar was byvoorbeeld die Konsepwitskrif van September, 1994 (RSA, 1994), die 1995 witskrif en Witskrif 2 van 1996 (RSA, Witskrif, 1996).

Goeie leierskap is 'n voorvereiste tot sukses. Deur vrylik te skakel, het Asmal die onderwysprobleem blootgelê, nl. 'n onderwysopset met: ongeletterdheid onder volwassenes, onbetrokke ouer- en skoolgemeenskappe, geweld en fisiese afbreek van leerders, gebrek aan opgeleide en professionele opvoeders, 'n gebrek aan voorbereiding vir die toekoms, swak onderwysbestuur, leerders wat nie gereed is vir 'n moderne globale derde millennium nie en leerders gekonfronteer met vigs.

Asmal toon in sy onderwysbeleid dat die Suid-Afrikaanse onderwysprobleem 'n omvattende probleem is, wat wyer strek as regstelling van ongelykhede van die historiese verlede. Benewens gelykheid in onderwys, spreek Asmal ook kwaliteitsopvoeding aan en dui sy negepuntplan op moontlike alternatiewe vir die Suid-Afrikaanse opvoedingsproblematiek.

HOOFSTUK 4

VRYE KOMMUNIKASIE AS KOMPONENT VAN CHRISTENOPVOEDING

4.1 INLEIDING

In die jongste tyd het daar in die leefwêreld van die mens groot veranderinge ingetree en die mens moet as selfstandige denkende wese hierdie vreemde, veranderende oop leefwêreld betree. So het die fenomenale tegnologiese ontwikkeling, die nuwe nasionale en globale openheid van 'n demokratiese era die mens meteens in 'n magsoorsig geplaas waarvoor hy vroeër net kon droom en fantasieer.

Heyns (1982:1) sê dat die mens die onmeetlike ruimtes van die heelal met sy waarneming en tegniese aparate binnedring, en hy versamel berge van kennis soos nog nooit tevore moontlik was nie. Hy delf in die diepste geheime van die misterieuze lewe daal hy af, en kan rigtinggewend ingryp in die ontstaan en aard van die lewe self. So kan die mens nuwe dinge tot stand bring, maar hy kan ook bestaande dinge vernietig. Die mens kan die toekoms mooi en aantreklik maak, maar hy kan dit ook 'n afskuwelike monster maak. Ja, hy kan dit selfs volledig onmoontlik maak. Sy skeppende arbeid aan 'n nuwe wêreld kan in feite ook beteken dat geen lewe in die nuwe wêreld uiteindelik moontlik sal wees nie.

Hierdie transformasie van die mens se leefwêreld gaan met 'n duiselingwekkende tempo gepaard.

Dit ken geen grense nie en skep 'n nuwe globale samelewing wat die privaatheid van lewensbeskoulige geslote gemeenskappe betree, en laat individue agter wat deel vorm van 'n gemeenskaplike lewens- en wêreldbeskouing met gemeenskaplike waardes, norme en etiek.

Heyns (1982:1) verklaar:

“Die mens word eenvoudig nie die tyd gegun om aan iets gewoon en geheg te raak nie - behalwe die gewoonte om voortdurend van gewoonte te verander. Rustig met homself of saam met sy geesgenote kan hy die skokke van die veranderende wêreld om hom ook nie verwerk en na waarde oordeel nie, want mede as gevolg van die moderne massakommunikasie media het die groot wêreld daarbuite die intimiteit van sy klein sitkamer binnegedring. Kulture waarvan hy vroeër net gehoor of gelees het, ontmoet mekaar binne die eng ruimte van sy beperkte leefwêreld, terwyl aanhangers en propageerders daarvan via die televisieskerm bekendes vir hom word.”

Ook die hedendaagse Suid-Afrikaanse Christen bevind hom binne 'n nuwe weerlose demokratiese leefwêreld, en hy is aangewese op die meer blywende komponente van sy lewens- en wêreldbeskouing nl. sy etiek, norme en waardes. Laasgenoemde geld ook vir die Christenopvoeder en opvoedeling binne 'n snel veranderende demokratiese bestel met sy oop skole. Oop skole wat 'n ieder en elk langs demokratiese weg kan betree en in die proses die geslotenheid van gemeenskaplike kokonne van waardes, norme en etiek verbreek. Dit lei tot nasionale vermenging van geloof en geloofsbeginsels binne die Suid- Afrikaanse oop of oopgestelde skoolopset.

Daar sal in hierdie hoofstuk besin word oor die belangrikheid van kommunikasie vir die Christen,

die posisie van die Christenkind in 'n anderse multireligieuse skoolopset asook die kurrikulum-implikasies wat 'n multireligieuse opset van die oop skool inhou.

4.2 'N NUWE DEMOKRATIESE, GLOBALE LEEFWÊRELD

4.2.1 Inleiding

Die mens ervaar, en leef tans in, 'n veranderende, demokratiese leefwêreld. Hierdie wêreld word gekenmerk deur 'n globale andersheid van 'n wêreldgemeenskap wat glo in demokratiese vryheid en waarbinne die wetenskap se snelle ontwikkeling homself laat geld. Dit is 'n gemeenskap wat demokratiese vryheid voorstaan, wat tegnologies versnel en deur hierdie versnelling 'n vrye kommunikasiereaksie ontlok wat die wêreld spreekwoordelik laat krimp tot in elke skool en sitkamer. Daar die mens nie onbetrokke kan staan teenoor die wêreld waarbinne hy woon en dink nie, vra dit van die mens om uit sy geslote ideologiese en religieuse kokon te tree en as vrydenkende demokraat op hierdie appèl van sy krimpende universele wêreld te antwoord.

Die Christen se leefwêreld vra dus om 'n paradigmaskuif ten opsigte van religieuse aktualiteit. Vraagstukke soos "*The Quest for the historical Jesus*" word vervang met realiteite van die globale werklikheid, soos die vraag na eie of universele etiek, norme en waardes binne 'n globale gemeenskap. Dit gaan dus vir die Christen om die klemverskuiwing van die dogmatiese na die etiese weens die fenomenale groei en ontwikkeling van 'n globale wêreld (Heyns, 1982:1-2).

Basson (1971:61) sê:

“Eensyds is die individu ‘n vrye, selfbepalende entiteit; andersyds deel hy egter hierdie status met ‘n ewe vrye, selfbepalende medemens, is hy derhalwe as lid van ‘n gemeenskap van mense op selfdissipline aangewese en kan hy slegs op soveel vryheid van eksterne beheer en beperking aanspraak maak as wat hy in staat en bereid is om goed en voordelig te gebruik deurdat hy die korresponderende verpligtinge en verantwoordelikhede wat sy vryheid as geleentheid op hom lê, aanvaar en nakom.”

4.2.2 Die religieuse diversiteit in die oop skool

Tans betree die Suid-Afrikaanse Christenopvoeding ‘n veranderde onderwysbestel wat die demokratiese oop skool bied. Volgens Britz (1999) plaas ouers van minderbevoorregte skoolgemeenskappe hul leerders in eliteskole van hul keuse, as deel van die voorreg wat die nuwe demokrasie bied. Dit bring ‘n nasionale deurvloei of vermenging van religieë met elk hul eie waardesisteme mee. Moore (1999:1) van Berea West Junior Primêre Skool toon die nuwe religieuse samestelling soos volg:

“Traditionally the school has a Christian ethos. In 1991 the school had 196 Christian children, we now have 337 children from varying cultures i.e. figures of:

150 Muslim

48 Hindu

139 Christian”.

Teen 1999 het die nasionale onderwysdepartement nog nie die amptelike kurrikulum vir gods-

diensonderrig in skole gefinaliseer nie. Tans is voorstelle deur verskeie kerklike instansies, universiteite en vakkomitees aan minister Asmal voorgelê, met die oog op die hantering van die verskeie godsdienste se leerplanne in die toekoms. Intussen probeer skole om die godsdienstige of religieuse probleem so goed as wat moontlik is binne skoolverband te hanteer. Een van die huidige benaderings is om godsdiens as deeldisipline van die leerarea HSS (Mens- en sosiale wetenskappe) te hanteer. So word moontlike konfliktsituasies tussen verskillende religieuse groepe binne dieselfde klas vermy, maar word die leerders se waardes tog ontwikkel (Jansen, 1999).

Soms maak skole gebruik van departementeel goedgekeurde instansies om hierdie lewensvaardighede vir die leerders aan te leer. 'n Voorbeeld van so 'n instelling is die groep wat as *Scripture Union* bekend staan.

SU (Scripture Union) "Life Skills" in oop skole: Hierdie vereniging is aktief betrokke by die opleiding van onderwysers en lesaanbieding in skole wat volgens Kurrikulum 2005 die HSS opsie volg. Hulle bied hierdie lewensvaardighede by skole aan wat die HSS (Mens- en Sosiale Wetenskappe leerarea van Kurrikulum 2005) as ontwikkelingsopsie van waardes, norme en vaardighede benut (Jansen 1999). Hierdie vereniging bestaan uit vakkundiges en opvoeders in religieuse opvoeding en funksioneer in koördinasie met die nasionale onderwysdepartement met as doel "*Community Life Skill Strategy*" (Jansen, 1999).

Die Internet: "*Christian network*" is 'n organisasie van opvoeders wat 'n kommunikasienetwerk daar gestel het via die Internet (shirley@futurenet.co.za) vir Christelike onderwys. Weens die leemte wat die nuwe onderwysbedeling gelaat het ten opsigte van religieuse beplanning, het verskeie religieuse groepe aksie en beplanningskomitees gestig om aanbevelings aan die nasionale

minister te maak rondom religieuse onderwys. Die doel van “*Christian network*” is om vrye kommunikasie tussen hierdie aksiegroepe en sillabuskomitees te skep om langs hierdie weg duplisering van navorsing, leerplanvoorstelle en ander godsdiensvoorstelle uit te skakel (Padayachee, 1999).

‘n Verdere oogmerk van hierdie koördinerende komitee is om ouergemeenskappe en kerkgemeenskappe te betrek by die godsdiensstige belange van hul kinders binne skoolverband (Padayachee, 1999).

4.2.3 Onderwysstandpunte vir die Suid-Afrikaanse religieuse probleem

Die afwesigheid van ‘n finale beleidstandpunt rondom religie op skool is tans vir meeste skole ‘n dilemma. Nasionale onderwys het egter in 1999 voorstelle rondom hierdie probleem aangevra, maar die probleem is tot op hede nog nie opgelos nie. Nasionale onderwys skryf die vertraging in die finalisering van ‘n godsdienskurrikulum toe aan die diverse uitgangspunte en vertolkinge rondom die godsdiens:

“Most of the controversy regarding the provision of religious education in South African schools has arisen out of different understandings of the term religious education. Broadly speaking there are two ways of understanding it, although it is important to acknowledge that within these two categories there are variations and nuances. The categories are:

* *educating learners to be religious; and*

- * *educating learners about religion and religions.*” (Departement van Nasionale Opvoeding, 1999:5)

In afwagting op die finalisering van ‘n godsdienskurrikulum, benader skole godsdiens tans met groot omsigtigheid. Op die oomblik is die benadering in oop skole om nie die dogmatiek te betree nie, maar dat dit tog belangrik is dat leerders van verskillende gelowe binne dieselfde klasgroepe respek vir mekaar se gelowe moet ontwikkel, sonder om hul eie geloof prys te gee. Om hierdie respek te verseker is basiese kennis van ander gelowe nodig. Die vraag ontstaan langs watter riglyne hierdie ander religieë en religieuse gebruike en gewoontes aangeleer moet word. Lemmer (1993:33) onderskei die volgende riglyne:

___ *Luister: Die onderwyser moet nie net na woorde luister nie, maar ook na hul betekenis. Moenie te gou gevolgtrekkings maak nie en let op beide verbale en nie-verbale kommunikasie.*

___ *Kontroleer persepsies: Die onderwyser moet kontroleer of hy dit wat die leerder wou oordra, reg verstaan het, en of die boodskap dieselfde betekenis het.*

___ *Soek terugvoering: Is die boodskap ontvang soos wat dit bedoel was? Het die leerder die onderwyser verstaan?*

___ *Weerstaan bevooroordeelde reaksies: Die onderwyser moet te vroeë of emosionele reaksies voorkom, want so word verdraagsaamheid bewerk.*

___ *Ontwikkel selfondersoek: Die onderwyser moet sy eie kommunikasiestyl ondersoek en uit eie ervaring leer.*

___ *Neem risiko's: Om kommunikasie oop te stel, moet die onderwyser bereid wees om te waag, selfs met stellings wat verkeerd vertolk kan word. Hierdie risikofase moet eers betree word nadat daar reeds 'n vertrouensverhouding tussen onderwyser en leerder opgebou is.*

4.2.4 Durbanse Onderwyskollege se multireligieuse projek

Met die paradigmaskuif vanaf Christendogma, na die meer wetenskaplike benadering in godsdiens wat verandering, denke, waardes en respek vir ander gelowe in die opvoeding aanspreek, het 'n behoefte ontstaan om langs empiriese weg te bepaal in watter mate eie godsdiens of Multireligieuse godsdiens haalbaar is in die onderwyspraktyk. In opdrag van die rektor, prof. A.H. Kock, is so 'n projek by die Durbanse Onderwyskollege aangepak deur vraelyste aan studente na multireligieuse lesings en na onderwyspraktikum in multireligieuse skole te gee. Hierdie toetsresultate sal kortliks bespreek word.

Die vraag ontstaan hoe aanvaarbaar hierdie ander religieë vir die Christenkind is en tot watter mate dit sy geloof kan beïnvloed. Om te bepaal watter invloed religieuse interaksie op individuele eie geloof het, is 'n empiriese navorsingsprojek vanaf 1996 tot 1999 op onderwysstudente uitgevoer. In 1996, 1997 en 1998 is toetsresultate aangeteken van tweedejaar-, derdejaar- en vierdejaarstudente met 'n homogene Christelike lewens-beskouing. As kontrole is daar van 'n heterogene groep van 50 tweedejaar- religiestudente gebruik gemaak wat die volgende religieë

insluit:

8	Hindu-onderwysstudente
8	Moslem-onderwysstudente
34	Christenonderwysstudente

Die volgende resultate is van die homogene groep verkry (Nortier, 1999):

___ *In 'n oorwegend Christelike opvoedingsinrigting aanvaar die meerderheid studente multireligieuse onderwys as vak, en het hulle in geen stadium bedreig gevoel nie.*

___ *Slegs 10% van die studente het gevoel dat die vak 'n bedreiging vir hul eie eie geloof kan inhou, afhangende van hoe dit aangebied word.*

___ *Al die studente was gekant teen die verkondiging van dogma en het 'n wetenskaplike benadering voorgestaan.*

___ *Die meerderheid studente was van mening dat multireligieuse onderrig nie voor graad 5 geïmplimenter behoort te word nie en dat leerders eers goed in hul eie geloof onderrig moet word, om as basis of vertrekpunt te dien.*

Met die 1999 heterogene kontrolegroep (Nortier, 1999), was die verskillende religieë beter verteenwoordig en het die toetsresultate weggeswaai vanaf 'n multireligieuse benadering na 'n

“eie geloof” -benadering. Op navraag het die studente ook in hul proefonderwys gevind dat meeste skole wegstroom van religieuse onderrig en voorkeur gee aan vakke soos “*reg lewe*” (Lewensoriëntering) en lewensvaardighede of “*Life Skills*”(Mens- en sosiale wetenskappe). Van die Moeslem onderwysstudente was 75% teen multireligie gekant, terwyl Christenstudente 21% teen multireligie gekant was. Christenstudente skryf die verskil toe aan hul plig tot naasteliefde en woordverkondiging. Hindoe-onderwysstudente (50% teen multireligie) kon nie konsensus bereik nie.

4.2.5 Religieuse opvoeding is ‘n lewenslange proses

Binne die demokrasie impliseer godsdiensvryheid dat die leerder die geleentheid gebied word om wel religieus opgevoed te word. Religie moet dus deel vorm van die opvoedingsproses binne ‘n demokratiese bestel en het ‘n bydrae te lewer tot die groter opvoedingsproses. Robson (1996:27) wys daarop dat godsdiensonderrig daardie vak is wat die leerder met hom saam kan neem op sy lewenspad, ook as volwassene. Dit is ‘n vak wat maklik met ander vakke geïntegreer kan word en ook betekenis aan ander vakke kan gee. Hierdie unieke vak bied ‘n globale en sinvolle beeld van die lewe aan die opvoedeling en sal ook nooit sy relevansie verloor nie.

Religie bied voorts daardie stabiliteit aan die opvoedeling wat vir hom lewensriglyne bied op sy weg tot volwassewording. Die opvoedeling vind daarin die lewensbeskouing van sy eie gemeenskap en leer daardeur sy gemeenskap se norme en waardes aan. Religie bied die motivering om na perfektheid te strewen en skep geleentheid tot interaksie met sy Skepper en sy medemens.

Religie dien as brugbouer tussen die leerder en ander leerders, asook as skakel tussen hom as op-

voedeling en sy opvoeders. Robson (1996:27) stel dit soos volg:

“The personal apprehension of any aspect of life is surely a spiritual achievement... Being coached in gymnastics or taught a musical instrument can afford parallels to religious discipleship. Shared ideals of perfection and the personal bond linking teacher and learner enable the former to impose and the latter to accept harsh discipline and scathing criticism.”

4.2.6 Verdere navorsing is nodig

Religieuse onderrigopsies vra vir verdere navorsing daar hierdie probleem op die oomblik nog nie op regeringsvlak opgeklaar is nie. Teen 1999 kon die nasionale onderwys-departement nog nie ‘n finale standpunt rondom religieuse onderwys formuleer nie. Die konsepopsies soos voorgelê sal word aan die Minister van Nasionale Onderwys, Kader Asmal, bevat volgens dr. Gamley (1999) drie opsies vir die primêre skool:

___ *Eerstens kan die skoolhoof godsdiensonderrig as onderafdeling van die leerarea, lewensorientering (Kurrikulum 2005) aanbied;*

___ *As tweede opsie kan die skoolhoof godsdiensonderrig as onderafdeling van die vak Lewensvaardighede (Life Skills) onder die leerarea (Kurrikulum 2005) van Mens en Sosiale Wetenskappe aanbied;*

___ *Die laaste opsie sou wees om godsdiensonderrig in die 25% -fleksietyd van skole as ‘n*

ekstra ko-kurrikulêre aktiwiteit aan te bied.

Die negatiewe aspek van hierdie konsepvoorstelle aan die Minister is die feit dat godsdiensonderrig opsioneel geword het, maar die positiewe aspek is dat dit wel as opsie in skole behoue sal bly. In die FET (Future Education and Training: graad 9-12) band, of Sekondêre fase het daar sekondêre keusevakke bygekome soos Hindustudies en Afrika-tradisionele studies wat saam met Bybelkunde as hoërskoolvak deel vorm van die konsepvoorstel oor godsdiensonderrig aan die Minister (Gamley, 1999).

4.3 BELEID VAN DEMOKRATIESE OOP SKOLE

4.3.1 Inleiding

Gedurende die tydperk van Afrikaner-etnonasionalisme het die Christelike opvoeding binne die beskermende milieu van die geslote gemeenskap geskied. Skole met 'n Christelike etos is selfs as staatskole deur wetgewing beskerm en vakke in Christelike leerareas soos Bybelkunde was aan die orde van die dag. Ook in die Primêre Fase is die skooldag op Christelike wyse begin met skriflesing en gebed en is die 'n eerste periode afgestaan aan godsdiensonderrig, te wete Christelike godsdiens.

4.3.2 Gelykmaking en eenvormige waardes

Smit sien in die gelykmakingsaksie 'n groot gevaar. Smit (1960:96) sê dat niemand sal wil hê dat alle grense en alle verskille uit die wêreld moet verdwyn nie. Trouens, gelykmaking hou groot

gehare in en is op generlei wyse te regverdig nie. Deur al die bakens uit te trek, sal nog geen eenheid verkry word nie. Die gevolg sal slegs 'n dooie en kleurlose gelykvormigheid wees sonder enigiets wat tot nuwe aksie prikkel. Die verskille tussen individue, groepe en volke moet behoue bly en moet dien om individue, groepe en volke tot vernuwing te aktiveer.

Smit (1960:96) sê voorts:

“'n Veel lofwaardiger en aanneemliker doelstelling is om die grense van die groep of volk te oorskry sonder om 'n enkele grens op te hef.”

In hierdie stelling bepleit Smit dus die basiese behoefte wat die mens het om sy eie lewensbeskouing uit te leef en hom ideologies te groepeer waar hy tuis voel.

Die mens bevind homself in 'n wêreld wat om vrye kommunikasie vra. Smit (1960:51) sê dat elke individu sy naaste nodig het om menswaardig te kan lewe. Maar hy het in die eerste plek God nodig. Die primêre relasie waarin die mens hom bevind is die God-ekrelasie en dan is hierin die ek-jy- en die ek-skeppingrelasie geleë. Hierdie konsepte is onlosmaaklik met mekaar verweef en vorm 'n eenheid.

Die Christen mens moet in die wêreld 'n lewe van diens en liefde aan God en medemens voer. Die Christen moet skakel met ander nasies, ideologieë en religieë om so sy sendingopdrag tot uitvoering te bring.

“Toe sê die Here vir hom: 'Gaan daarheen, want Ek het hom gekies as my werktuig om

my Naam uit te dra onder die Heidennasies en hulle konings en ook onder Israel.”

(Hand. 9:15, Die Bybel, 1983:168).

Die sosial-demokratiese regering van Suid-Afrika laat in die nuwe onderwysleerplan geen plek vir verpligte en omvattende Christelike opvoeding nie. Trouens, daar was teen die middel van 1999 nog geen duidelike godsdienskurrikulum nie en skole maak gebruik van religieuse konsepte wat in ander leerareas van Kurrikulum 2005 voorkom om hul skool se godsdiensleerplan voort te sit. Leerareas wat hul in Kurrikulum 2005 daartoe leen is HSS (Human and Social Sciences of Mens- en Sosiale Wetenskappe) en LO (Lewensoriëntering).

Singh (1998:1) vertolk “*religie*” binne Kurrikulum 2005 soos volg:

Menslike en Sosiale Wetenskappe in Kurrikulum 2005:

___ *Toon ‘n kritiese begrip van hoe die Suid-Afrikaanse gemeenskap verander en ontwikkel het.*

___ *Toon ‘n kritiese begrip van patrone van sosiale ontwikkeling.*

___ *Wees aktief betrokke by die bevordering van ‘n regverdigde demokratiese en gelyke gemeenskap.*

___ *Vel gesonde oordele ten opsigte van ontwikkeling, bemutting en bestuur van bronne.*

- ___ *Toon kritiese insig m.b.t. die rol van tegnologie in sosiale ontwikkeling.*

- ___ *Toon 'n begrip van interverhoudings tussen die gemeenskap en die natuurlike omgewing.*

- ___ *Spreek sosiale en omgewingsake aan ten einde ontwikkeling en sosiale regverdigheid te bevorder.*

- ___ *Analiseer strukture en prosesse van organisasies*

- ___ *Gebruik 'n reeks vaardighede en tegnieke in die menslike en sosiale wetenskappe.*

In die afwesigheid van 'n duidelike kurrikulum hanteer sommige skole godsdiens onder die leer-area lewensoriëntering.

Lewensoriëntering in Kurrikulum 2005 (Singh 1998:1)

- ___ *Verstaan en aanvaar hulleself as uniek en menswaardig.*

- ___ *Gebruik vaardighede en toon houdings en waardes wat verhoudings in die gesin, groep en gemeenskap verbeter.*

- ___ *Respekteer die regte van mense om eie oortuigings en waardes te handhaaf.*

- ___ *Toon waardering en respek vir menseregte soos weerspieël in Ubuntu en ander soort-*

gelyke filosofieë.

___ *Beoefen verworwe lewens- en besluitnemingsvaardighede.*

___ *Onsluit loopbaan- en ander geleenthede en stel doelwitte wat hulle in staat sal stel om hul potensiaal en talente ten volle te benut.*

___ *Evalueer en neem aan aktiwiteite deel wat doeltreffende menslike beweging en ontwikkeling toon.*

Weer opvallend van Kurrikulum 2005 is die klem wat geplaas word op die verbetering van die gesin, groep en gemeenskap eerder as optimale persoonlike of religieuse ontwikkeling. Die menslike is duidelik vir die sosiaal-demokraat uniek en waardes moet mense en nie noodwendig God nie, bevredig. Bemoedigend is die reg om eie waardes te handhaaf, maar die aanleer van vreemde filosofieë en gelowe is 'n Christelike dilemma. Uit bostaande Kurrikulum is dit duidelik dat die mens se vaardighede tot voordeel van die groep, en nie God nie, sentraal staan. Dit is 'n onbenydenswaardige taak vir die Christenopvoeder om 'n Bybelles of boodskap uit bostaande beginsels te formuleer.

Nasionale onderwys skryf voorts die afwesigheid van godsdiens of religie as afsonderlike leerarea in Kurrikulum 2005 toe aan die oponthoud wat deur religieuse belanghebbendes self geskep word:

"Another aspect of the controversy which emerged in debate as the RE committee

began to unpack its brief was the relative merits of multi-religious and single faith approaches in the provision of religious education."(Departement van Nasionale Opvoeding, 1999:5).

4.3.3 Samevattend

Teen 1999 was die godsdiensvoorstelle van belanghebbendes soos kerke, vakgroepe, universiteite ens. nog in konsepvorm voor Asmal, maar dit was reeds duidelik dat die nuwe regering wegbeweeg het van verpligte Christelike opvoeding na 'n benadering van keusegodsdiens en opsionele godsdiensonderrig. As sodanig is die problematiek rondom godsdiens nog nie opgeklare nie en die religieuse opset van die veranderde demokrasie ná 1994, is dus 'n problematiese een van opsionele godsdiens in sogenaamde fleksietyd (Gamley, 1999).

4.4 VOORSTEL VAN DIE UNIVERSITEIT VAN ZULULAND OOR GODSDIENS- ONDERRIG AS LEERAREA VAN KURRUKULUM 2005

4.4.1 Inleiding

Die groot problematiek rondom die hantering van godsdiens binne die oop skool het aanleiding gegee tot verskeie debatte, seminare en navorsingsprojekte. Van die bekendste van hierdie projekte was seker dr. Cornelia Roux se Stellenbosch-projek waarby verskeie skole in die Boland betrek is om die haalbaarheid van multireligie binne oop skole te toets. 'n Ander projek was die Durbanse Onderwyskollege se multireligieuse projek wat weer die aanvaarbaarheid van multireligie in skole wou toets deur meningsopnames van onderwysstudente wat 1) multireligieuse

opvoeding volgens die Stellenbosch model ontvang het, en 2) multireligieuse lesse aangebied het tydens proefonderwys.

'n Derde en baie aktuele projek is deur prof. Loubser van die Universiteit van Zululand geloods, nl. "*RE in Curriculum 2005*". Aangesien hierdie projek as omvattende voorstel ook aan die Ministerie van Nasionale Onderwys voorgelê word, is dit 'n belangrike projek en daarom is dit nodig om noukeurig daarna te kyk.

Hierdie navorsingsprojekte het veral gesoek na kurrikulumalternatiewe wat binne die nuwe demokratiese bestel steeds haalbaar en in 'n sekere mate ook aanvaarbaar vir die nuwe sosiaal-demokratiese regering en onderwysbeleidsmakers sou wees. Aangesien Kurrikulum 2005 teen 1999 reeds aanvaar is as toekomstige onderwysbeleidsdokument en raamwerk waarbinne die Suid-Afrikaanse opvoeding sou plaasvind, was dit noodsaaklik vir navorsers en belanghebbende groepe om religieuse opvoeding as aanvaarbare komponent of leerarea van Kurrikulum 2005 voor te stel.

Die bestaande opset:

Die bestaande opset teen middel 1999 was dat die Departement van Nasionale Onderwys op daardie stadium nog nie religie as verpligte afsonderlike leerarea van Kurrikulum 2005 erken het nie en dat die toekoms van religieuse opvoeding in hierdie stadium in die lug gehang het. Skoolhoofde het vir hierdie nuwe leemte probeer kompenseer deur fasette binne twee ander leerareas nl. lewensoriëntering, en Mens- en Sosiale Wetenskappe, aan te wend. Leerders is dan in sogenaamde "*Life Skills*", of lewensvaardighede onderrig, terwyl ander homogene skole voortgegaan

het met godsdiensonderrig as deeldisipline van Lewensorientering (supra 4.3.2).

Kurrikulumkomitees en godsdiensvakkomitees van die verskillende provinsies het voortgegaan om te veg vir die behoud van religie as leerarea van Kurrikulum 2005 en het saam met reeds genoemde projekte 'n konsep-alternatief aan die Minister van Onderwys voorgelê, waarvan die uitslag nog nie bekend is nie (Gamley, 1999). Vir die doel van hierdie navorsing sal daar veral besin word oor die navorsing van prof. Loubser se span aan die Universiteit van Zululand, nl. "*RE in Curriculum 2005*".

Kelly (1998), Singh (1998), Gamley (1998) en Loubser (1998) spreek eenparig hul misnoeë uit oor die weglating van godsdiens uit Kurrikulum 2005 tydens 'n onderwyssimposium te Springfield, Durban. Loubser (1998:1) poog om beide die religieuse debat oop te hou en om die regering te probeer oorreed oor die noodsaaklikheid van godsdiensonderrig in skole te erken:

"The reason for reproducing the proposal and distributing it to a wider audience is precisely to stimulate further debate on the issues raised. Moreover, we hope that the debate will lead to more solid proposals to Government and that it will eventually assist in the formulation of the very best policy for Religious Education."

4.4.2 Nadele van godsdiensonderrig in die oop demokratiese skool

Om te besluit of godsdiensonderrig werklik 'n bestaansreg in die demokratiese staatskool het, moet beide positiewe en negatiewe aspekte opgeweeg word. Loubser (1998:4) noem die volgende argumente teen godsdiens in skole:

“1) Past misuse of religion in the context of colonialism and imperialism, and the partisan application of religious education, renders it undesirable.”

Loubser verwys hier na tydperke soos tydens die bewind van die Afrikaner-etnonasionalis waar Christengodsdiens deur wetgewing op leerders afgeforseer is, en daar vanuit ‘n demokratiese oogpunt nie sprake was van vryheid van godsdiens nie. Daar moet egter in gedagte gehou word dat opvoeding toekomstgerig moet wees en godsdiensopvoeding het ook met die opvoeding van leerders in die godsdiens van hul eie keuse te make. Hierdie argument geld dus nie meer vir vandag se demokrasie nie of vir opvoeding in die toekoms nie.

“2) Bible-based religious instruction in the schools gave very little attention to Christianity as a living religion and presented the Bible in a social vacuum...Such courses are not free from denominational bias.” (Loubser, 1998:4).

Hier het Loubser gelyk, want die ganse opvoedingsproses is ‘n subjektiewe een. Die leerplan word opgestel deur persone met sekere religieuse voorkeure en ook die onderwyser as mens het sekere vaste godsdienstige beginsels. Die probleem van die verlede was ‘n verskeidenheid van Christendominasies, terwyl die probleem van die toekoms ‘n nog groter een gaan wees, nl. ‘n verskeidenheid van godsdienste wat strek oor ‘n wye spektrum van Hindu- tot Moslem-godsdiens.

“3) The religious diversity in the country is too great to accommodate the whole population - there will always be someone who will feel his or her rights are violated.”
(Loubser, 1998:4).

Hoewel hierdie stelling van Loubser 'n werklike probleem stel, kan die vertrekpunt van enige deeldisipline nie so gerig word dat dit elke landsburger tevrede stel nie, maar moet dit binne die demokrasie, die tevredenheid van die meerderheid van die landsburgers wegdra. Hier het verskeie religieë hul sterk uitgespreek ten gunste van godsdiensonderrig in skole nl. Jacobs (1999), Kelly (1998), Singh (1998) en Gamley (1998). Dit het egter 'n tweede debat op die voorgrond laat tree nl. hoe om hierdie vak te hanteer, hetsy as “*eie godsdiens*” of as “*multigodsdiens*”.

“4) Religion is a private matter and does not have a place in the public arena” (Loubser 1998:4).

Hierdie debat rondom wie leermeester moet wees, kerk of skool, is 'n debat wat oor dekades strek en het voor- en nadele op sigself. So sal die kundige kerklui moontlik verseker dat die regte dogma oorgedra word, terwyl die onderwyser weer die godsdiens vanuit 'n opvoedkundige perspektief sal benader en waardes, norme en etos asook wetenskaplike feite sterker mag beklemtoon. Die antwoord is moontlik geleë in die tydperk waarbinne die godsdiens onderrig moet word. Die volgende eeu is 'n tegnologiese eeu waar globalisasie en verandering 'n groot rol sal speel. Dit vra om 'n klemverskuiwing weg van dogma na meer globale probleme soos byvoorbeeld die keuse wat gemaak moet word tussen eie waardes en universele waardesisteme (Heyns, 1982:1-3). Hierdie benadering vra om die kundigheid van die onderwyser as opvoeder.

“5) Since Religious Education did not function well in the previous dispensation, there is little indication that it will fare better in the present one, with both teachers and learners concentrating on mark bearing subjects, and neglecting optional subjects like Religious Education.” (Loubser 1998:4).

Die grondigheid van hierdie argument is weer gerig op die verlede. In die verlede was die onderwys gefokus op die insameling van feite en die weergee van daardie feite in enkele formele eksamens soos die matriekeindeksamen. Die nuwe uitkomsgebaseerde onderwys is gerig op die ontwikkeling van die leerder se potensiaal as vrydenkende selfstandige wese en die klem val op kreatiwiteit en denke eerder as vakkennis. Ook het die evaluerende funksie van vakke verander en fokus dit in die UGO les word daar op die uitkomste wat behaal is gefokus, meer om 'n nuwe vertrekpunt vir verdere leer te bepaal. Prestasie is nie die belangrike doelwit nie.

“6) The financial and manpower logistics make such an optional subject undesirable.”

(Loubser, 1998:4).

Die meeste skole beskik wel oor die nodige kundigheid om religie as vak aan te bied. In ou Model C skole en sekere privaatskole word daar steeds tyd ingeruim vir godsdiens-onderrig, al is die betrokke leerplanne nog nie gefinaliseer nie. Hoeveel tyd en geld aan godsdiens as vak bestee moet word, sal seker in die toekoms deur die onderwysdepartement voorgeskryf word.

Die fleksietydvoorstel wat tans voor Asmal dien, sou as oplossing kon dien vir die aanbieding van religie as vak. Dat daar 'n gebrek aan kundigheid by personeel bestaan, is 'n probleem wat ernstig aangespreek sal moet word, hetsy deur indiensopleiding of deur tersiêre opleiding voor die onderwyser se eerste aanstelling. Onderwysers is tans veral bang vir vreemde religieë in die skool. Moontlik het Reginia Primary School in Durban die oplossing deur onderwysers uit verskillende gelowe aan te stel om langs hierdie weg kundigheid oor alle gelowe wat die skool raak, in te voer (Jacobs, 1999).

“7) Religious Education opens the door to fundamentalist and fanatical teachers to indoctrinate learners.” (Loubser 1998:4).

Die konsep van propaganda sou seker ook by bostaande stelling van Loubser gevoeg kon word. Hierdie probleem behoort deur behoorlike skoolbestuur, gemeenskapsbetrokkenheid en kontrole beheer te kan word. Reeds by aanstelling van personeel moet die ouerbeheerliggaam homself vergewis daarvan of die betrokke leerkrag aan die etosvereistes van die betrokke skool voldoen. Voorts is dit die plig van die skoolhoof as onderwysleier om probleme, ook op die gebied van godsdiensonderrig in sy skool, aan te spreek en indien nodig op te tree teenoor kollegas.

4.4.3 Voordele van godsdiensonderrig in die oop demokratiese skool

Die Loubser verslag fokus nie net op die negatiewe aspek van godsdiensonderrig nie. Trouens, dit blyk uit die verslag dat die negatiewe aspekte bloot genoem word om ‘n objektiewe navorsing daar te stel, want die verslag is in wese ‘n positiewe verslag wat dan ook positiewe bevindings rondom godsdiensonderrig maak. Die volgende voordele word deur Loubser uitgelig (1998:4-5):

“Arguments for:

___ *The vast majority of Christian and Muslim (and possibly Hindu and Jewish) parents, wishes that children receive some religious education in the schools.*

___ *The high rate of crime and social evils such as drugs, gangsterism and teenage pregnancies, call for special measures to restore a sense of morality in the population.*

____ *Since education is a holistic enterprise, it does not make sense to treat one of the most essential aspects of humanity as if it does not exist; such an approach can be dangerous and may breed fundamentalism and intolerance. An enlightened encounter with diverse religions may defuse this.*

____ *In teaching and motivating the deep values necessary for national and global well being, and even survival, religious traditions are of the utmost importance, because of their superior persuasive power.*

____ *Religious education is functioning well and playing a positive role in all the liberated states beyond our country's borders. Almost every country in sub-Saharan Africa (except Angola and Mozambique) has opted for religious education in schools.*

____ *Understanding our cultural heritage becomes impossible and unscientific when we omit religion.*

____ *It does not make sense to place sophisticated technology and deadly weapons in the hands of a new generation that is not equipped with the moral sense for using it wisely."*

Hierdie navorsing kan bostaande positiewe aspekte slegs onderstreep. Die hedendaagse kind moet as selfstandige mens vir 'n globale postmoderne lewe voorberei word, via demokratiese opvoeding. Veral binne 'n globale bestel kan die belangrikheid van vrye kommunikasie tussen godsdiens nie genoeg beklemtoon word nie en maak Loubser (1998:5) se volgende stelling:

“In teaching and motivating the deep values necessary for national and global well being, and even survival, religious traditions are of the utmost importance, because of their superior persuasive power.”

Die nuwe era is ‘n era van tegnologiese en wetenskaplike versnelling en dit vra van die opvoeding om leerders ook geestelik weerbaar te maak met vaste waardes, norme, en verantwoordelike beginsels om hierdie tegnologie kundig tot voordeel van die ganse globale mensdom te benut. Daarom waarsku Loubser (1998:5):

“It does not make sense to place sophisticated technology and deadly weapons in the hands of a new generation that is not equipped with the moral sense for using it wisely.”

4.4.4 Teoretiese klemverskuiwing

Loubser (1998:8) onderskei tussen die volgende konsepte:

___ LEER OOR GODSDIENS *“ABOUT RELIGION”*: Om meer te wete *oor* godsdiens te kom, impliseer ‘n wetenskaplike studie daarvan sonder om ‘n waardeoordeel daaroor te vel. Byvoorbeeld: noem dat Christene glo in die Drie-Eenheid sonder om te vra “hoekom?”.

___ LEER VANUIT GODSDIENS *“FROM RELIGION”*: Hierdie konsep sluit ‘n empatie-studie van ‘n spesifieke godsdiens in. Dit behels begrip en respek onder leerders vir

mekaar se godsdienstige waardes.

Loubser (1998:9) sê dat dit belangrik is om hierdie twee konsepte te skei anders mag die onderwyser hom dalk blootstel aan 'n eie sintese van verskillende religieë en in die proses nie 'n getroue weergawe daarvan gee nie. Dit mag lei tot verkeerde kommunikasiebegrippe of propaganda vir of teen religieë. Godsdien is 'n holistiese konsep en godsdienstige konsepte moet nie vermeng word nie. Die Christenkonsep van byvoorbeeld "*doop*" vervang die Joodse "*besnydenis*", maar die onderwyser moet waak daarteen om hierdie twee konsepte te vergelyk of aan mekaar gelyk te stel.

As oorkoepelende kommentaar op bostaande stelling, kan daar terugverwys word na religieuse opvoeding uit die bewindstydperk van die Afrikaner-etnonasionalisme. Tydens hierdie tydperk het die Christenkind die geleentheid gehad om die Bybel wetenskaplik (*about*) te bestudeer in Bybel-onderrig as vak, asook om elke oggend met 'n godsdienperiode te begin. Tydens hierdie godsdienperiode het die onderwyser dan 'n religieuse boodskap vanuit (*from*) die Bybel met lewenswaardige waarde oorgedra.

4.4.5 'n Alternatief:

Loubser en sy span navorsers (1998:16) stel die volgende alternatief vir Kurrikulum 2005 voor:

"LEARNING ABOUT RELIGION": Hier gaan dit om al die mense in die wêreld en wat hulle glo. Dit sluit in stories, legendes, mites en basiese begrippe oor alle godsdienste in.

“LEARNING WITH RELIGION” Hier gaan dit om konsepte soos waardes wat gelowiges deel en die lewensvaardighede wat benodig word. Dit sluit in konsepte soos : Ek en my vriende, sosiale waardes, persoonlike waardes, tienerverhoudings en demokratiese waardes.

“LEARNING FROM RELIGION” Hier gaan dit om die leerder se EIE godsdiens en sy godsdiens se plek in die wêreld. Dit sluit tradisie en die leerder se eie lewensbeskoulike groep se geloof en die toekoms van die gelowige ens., in.

4.4.6 Samevatting

In ‘n persoonlike vraag aan Loubser oor die haalbaarheid van hierdie model, gesien teen die gebrek aan opleiding en kennis, was sy antwoord dat kennis deur skakeling via die Internet verkry kan word (Loubser, 1998, Springfield). Onderwyspraktyk het egter bewys dat skoolhoofde en beheerliggame wat ‘n keuse gelaat word, liefs religieuse opvoeding vermy en die opvoeding vir die ouer en kerk laat (Rose, Durban, 1996).

Dit laat dus nog steeds ‘n onopgeloste dilemma tussen EIE godsdiens en multigodsdiens in Suid-Afrika en net die toekoms sal leer.

4.5 **DIE KOMMUNIKERENDE CHRISTEN EN SY KOMMUNIKERENDE GOD**

4.5.1 Inleiding

Die mens verstaan dit wat in sy ervaringsveld aanwesig is. Vir die Christen het God vryelik met

hom as mens gekommunikeer deur sy ervaringsveld van tyd tot tyd te betree. God kommunikeer met die mens: deur teofanië in die vorm van God self (God se stem); of deur profete, deur engele, deur Jesus Christus as Seun van God, of deur die Woord van God. Hierdie vrye kommunikasie met Sy Skepping en Skepsel gaan vir God daarom om homself langs hierdie weg aan die mens te openbaar, want slegs deur so met die mens te kommunikeer, kan die mens weet wie God werklik is en wat God werklik van hom as mens verlang. God gebruik 'n binnewêreldse media, d.i. 'n media wat dimensioneel vir die mens se werklikheid sigbaar of verstaanbaar is, om homself deur vrye interaksie met die mens te verklaar of te openbaar.

Heyns (1981:11) sê dat God hierdie wêreld binnegetree het om Hom hierin kenbaar aan die mens te openbaar, het Hy Hom in sy openbaring aan die menslike bevattingsvermoë en kenkategorieë geakkommodeer. So kom God se stem bv. tot Adam in die geluid van die aandwindjie, Abraham ontmoet die Here by die terpentynbome, Moses word deur die engel van die Here aangespreek in 'n vuurvlam uit 'n doringbos, Jakob veg met 'n geheimsinnige man, Jesus Christus neem die gestalte van 'n mens aan en Gods Woord kom tot die Christen in geskrewe woorde in bekende mensetale - steeds binne die horison van die mens se kenwêreld en steeds met behulp van binnewêreldse media.

Hierdie openbaring vind op aarde plaas, geskied binne die grense van die Christen se aardse bestaan en is gevolglik bepaal en beperk deur die voorwaardes wat hier op aarde geld. In sy bemiddelingsfunksie vertoon die openbaring dus inderdaad 'n wêreldse karakter en kan ons met reg praat van die aardsheid van hierdie openbaring van God aan die Christenmens.

4.5.2 Die Christenkind in vrye kommunikasie binne die oop skool

Die vraag is: Waartoe moet die Christenkind opgevoed word? God openbaar Hom aan die mens of spreek tot die mens op verskeie maniere. Deur hierdie kommunikasie of openbaring skep God kommunikasiekanale tussen God en mens en lê God dan ook sekere riglyne neer.

In die Ou Testament het God hom openbaar aan die mens deur direk met hom te kommunikeer deur teofanie. In die Nuwe Testament openbaar of kommunikeer God tot die mens deur sy seun Jesus Christus. In die tydperk na die opstanding openbaar of kommunikeer God met die mens deur Sy Woord. Die mens antwoord met daade en gebed tot God. Vir die Christenopvoeder en Christenleerder van vandag moet Die Woord van God as kommunikasiemedium dien. Die Woord bevat daardie Goddelike opdragte, norme en waardes waarvolgens die Christen moet leef en waartoe die Christenkind opgevoed moet word.

4.5.3 Kommunikerende funksie van God se Woord

God se vrye kommunikasie met die mens is 'n openbaring, gesprek of verklaring deur God aan die mens. Hierdie openbaring is volgens Heyns (1981:11) allereers 'n woord-daadgebeure. So is Die Bybel dan self God se Woord en is vol van God se stem wat gehoor word, en sy Woord wat gespreek word. Die skeppingsgebeure word telkens ingelei met die woorde: "*En God het gesê*" en ook die profetiese boodskap begin met: "*Hoor, wat die Here spreek*" (Jes. 1:2) of "*Die woord van die Here het gekom*" (Jer. 1:2 vgl. Eseg 20:45), of word beëindig met: "*Ek, die Here het dit gespreek*" (Eseg. 5:17). Ook die inkarnasie word as 'n vleeswording van die Woord aangedui.

Die koms van die Messias of God as waarlik mens word in Johannes 1:14 (Die Bybel, 1982:123) soos volg beskryf:

“Die Woord het mens geword en onder ons kom woon. Ons het sy heerlikheid gesien, die heerlikheid wat Hy, as die enigste Seun, van die Vader het, vol genade en waarheid”.

Heyns (1981:11) sê dat deur en in God se Woord maak God Homself bekend, laat Hy Homself geld, laat Hy sy Goddelike krag ervaar. Deur sy Woord is Hyself aanwesig, want sy Woord is Hyself soos Hy uit sy verborgenheid uittree en Hom in sy openbaring bekend maak.

God kommunikeer nie slegs deur sy Woord sodat dinge uitgevoer moet word nie, maar sy Woord is ook dikwels die oorsprong van gebeurtenisse en kan nooit van God se dae losgemaak word nie. Dus vind die Christen ook ‘n sprekende boodskap in die dae van God en as sodanig is Gods Woord dinamies, kreatief-skeppend, kommunikerend en rig dit ‘n appèl tot die Christen, waarop ook die Christen deur sy dae vir God moet antwoord. Daar kan dus gepraat word van ‘n tweerigtinginteraksie en verhoudingstigting tussen God en mens.

Heyns (1981:11) sê Gods Woord het vier belangrike funksies:

___ *‘n Kreatiewe funksie waardeur alles in aansyn geroep word;*

___ *‘n Interpretatiewe funksie waardeur die gebeurtenisse verklaar word*

___ *‘n Kommunikatiewe funksie op grond waarvan die vertolkte boodskap van die gebeure*

meegedeel word en

— *'n Appèllerende funksie waardeur die meegedeelde boodskap as 'n appèl tot gelowige aanvaarding en gehoorsaamheid oorgedra word.*

4.5.4 Christelike norme vir die leerder uit die sprekende Woord

Die Christenleerder bevind homself in die oop skool midde in 'n kaleidoskoop van religieë met elk hul eie waardes, norme of riglyne vir die lewe. Hierdie demokratiese oop skool in Suid-Afrika is 'n skool wat oop of ontvanklik is vir vernuwing en verandering. Dit skep ruimte vir nuwe norme, multi-etos en uniforme waardesisteme. Vir die Christen lê die antwoord vervat in sy kommunikasie met God asook sy kommunikasie met sy medeleerders. God kommunikeer met die Christenkind deur sy Woord (Romeine 12: 1b&2, Die Bybel 1983:211) as Hy sê:

“Gee julleself aan God as lewende en heilige offers wat vir Hom aanneemlik is. Dit is die wesenlike van die Godsdienst wat julle moet beoefen. Julle moenie aan hierdie sondige wêreld gelyk word nie, maar laat God julle verander deur julle denke te vernuwe. Dan sal julle ook kan onderskei wat die wil van God is, wat vir Hom goed en aanneemlik en volmaak is.”

Die Christenleerder moet dus volgens die Woord nie aan sy leefwêreld en dus ook aan ander leerders in sy leefwêreld gelykvormig probeer wees nie. Die Christenleerder en Christenopvoeder moet dus waak teen 'n veralgemening van norme en waardes binne die oop skool. Christenfilosofie dui egter nie op stagnasie en geslotenheid nie. God kommunikeer met die Christen deur

sy Woord en deur hierdie Woord gereeld te lees en te bestudeer, vind die Christen daagliks nuwe hulp om sy veranderende leefwêreld te betree. Hy moet dit egter doen volgens God se Woord, d.i. dit wat God aan hom as mens wil openbaar deur met hom te spreek.

Watter riglyne ten opsigte van sy liefdesrelasie tot God en mens bied die sprekende Woord van God dan vir die Christenleerder in 'n nuwe globale samelewing? (Romeine 12 :9-21, Die Bybel, 1983:211):

“ Die liefde moet opreg wees. Verafsku wat sleg is en hou vas aan wat goed is. Betoon hartlike broederliefde teenoor mekaar; bewys eerbied teenoor mekaar en wees mekaar daarin tot voorbeeld. Moenie in julle toewyding verslap nie, bly altyd geesdriftig, dien die Here. Verbly julle in die hoop; staan vas in verdrukking; volhard in gebed. Help die medegelowiges in hul nood en lê julle toe op gasvryheid. Seën julle vervolgers...moet hulle nie vervloek nie. Wees bly saam met dié wat bly is en treur saam met dié wat treur. Wees eensgesind onder mekaar. Moenie hooghartig wees nie, maar skaar julle by die nederiges. Moenie eiewys wees nie. Moenie kwaad met kwaad vergeld nie. Wees goedgesind teenoor alle mense...leef in vrede met alle mense...moenie self wraak neem nie...As jou vyand honger is, gee hom iets om te eet; as hy dors is, gee hom iets om te drink...Moenie jou deur die kwaad laat oorwin nie, maar oorwin die kwaad deur die goeie.”

Daar bestaan ook 'n onsigbare tweerigtingkommunikasie tussen God en mens, nl. gebed. Slegs na bekering ervaar die Christen hierdie direkte kontak met God waar hy eers tot God vryelik kan spreek oor enige probleem of aspek in sy lewe. God antwoord die gelowige op verskeie maniere

soos deur byvoorbeeld die Christen se gebed te verhoor of op sy latere lewenspad vir hom as mens tekens te gee, van God se antwoord op hierdie gebed. Omdat die Christengod nie 'n manipuleerbare God is nie, kan die Christen enigiets vra, maar sy God sal bepaal of hy hierdie versoek relevant of in belang van die gelowige ag. Die Goddelike opdrag bly steeds: "*volhard in die gebed*" (Die Bybel 1983:211).

4.5.5 Christelike etiek uit die sprekende Woord

Die Christenopvoeder en -opvoeding kan die veranderinge in die wêreld rondom hom nie onveranderd laat nie. Hy kan weens sy Goddelike opdrag van liefdesinteraksie met die medemens nie die medemens en sy veranderinge ignoreer of neutraal daarteenoor staan nie. Sy Christenskap eis betrokkenheid en verhoudingstigting met die aardse wêreld en die mens binne sy leefwêreld. Sekerhede van sy vroeëre geslote bestaan binne die ou bedeling in Suid-Afrika, word met 'n nuwe veranderende demokraties oop gemeenskap tot in sy fundamente geskud, bedreig, getoets, geëvalueer en veralgemeen tot nasionale en selfs wêreldfilosofie. As individu moet die Christen die wêreldaanslag oorleef en sy eie lewensbeskoulike etiek en unieke identiteit behou as demokratiese reg tot vryheid van denke en geloof.

Heyns (1982:1-2) stel hierdie appèl wat die veranderde leefwêreld tot die Christen rig soos volg:

"Sy konfrontasie met nuwe denk- en lewenstyle en sy ervaring van ou denk- en lewenstyle wat sienderoë verdwyn, roep diep en selfondersoekende vrae in sy binneste op. En as hy nie in staat is nie, of moontlik selfs onwillig, om dit onder woorde te bring, dan word dit in elk geval vir hom duidelik: die veranderinge buite hom sal homself nie onveranderd

laat nie. Tot in hul fundamente word sekerhede en norme, waardes en gedraginge wat deur vorige geslagte aanvaar is, geskud, en hy sal verplig wees om sy posisie ten opsigte daarvan te bepaal."

Op die vooraand van die eeuwisseling kom daar dus vir die Christen in sy bestaans- en geloofswêreld 'n klemverskuiwing van dogma na etiek. Hiermee gee die Christen nie dit wat dogmaties essensieel vir hom is, soos geloof, hoop, liefde en regverdigheid, prys nie, maar dui dit bloot op 'n paradigmaskuif van toekomsdenke wat fokus op die etiese en tegnologiese problematiek van 'n nuwe era. Hierdie problematiek het sy opbloeit te danke aan vrye kommunikasienetwerke van 'n nasionaal- en globaal- "kleinerwordende" samelewing van veralgemening van waardes, norme en etiese beginsels aan die een kant en aan die ander kant 'n opvatting van 'n mens of selfs volk wat deel moet bly van die media en tegnologiese wedloop, of permanent sy plek in die globale mensdom prysgee. Saam hiermee begin dié wat voor is (soos die VSA) vir dié wat agterbly (Kosovo en Irak) voorskryf wat reg en goed is en wat ontoelaatbaar is.

Heyns (1982:2) wys daarop dat in ons tegnies-wetenskaplik georiënteerde wêreld, wat klein geword het vanweë die effektiewe kommunikasiemedie, daar 'n opvallend sterkerwordende polarisasie tussen die eerste wêreld en die derde wêreld, tussen wit en swart, ryk en arm, geleerd en ongeleerd, konserwatief en progresief, oud en jonk, al duideliker na vore tree. Dit gaan nie meer om dogmatiese strydvrage oor regsinnigheid en kettery nie, maar etiese vraagstukke word die bindende of skeidende faktor.

Die vraag is wat etiek vir die Christen is. Die Christen kry die antwoord op hierdie vraag in die kommunikerende Woord van God:

“Jesus antwoord hom: Jy moet die Here jou God liefhê met jou hele hart en met jou hele siel en met jou hele verstand. Dit is die grootste en die eerste gebod. En die tweede, wat hiermee gelyk staan, is: ‘Jy moet jou naaste liefhê soos jouself.’ In hierdie twee gebooe is die hele wet en die profete saamgevat.” (Matteus 22:37-40, Die Bybel, 1983: 36).

4.5.6 Geloof as liefdesinteraksie

Daar is reeds op gewys dat die kernkomponente van Christenwees, geloof, hoop en liefde is. In 1 Kor. 13 vers 13 (Die Bybel, 1983:228) staan:

*“En nou:
geloof, hoop en liefde bly,
hierdie drie.
En die grootste hiervan is die liefde!”*

Die liefdeskomponent is die belangrikste en dit kan weer in twee verdeel word nl.:

___ **Vertikale relasie:** Dit is ‘n liefdes-interaksie met sy Skepper as behoudende aspek van sy lewensbeskouing. God spreek deur sy Woord tot die mens, terwyl die mens deur sy dae en met gebed God antwoord.

___ **Horisontale relasie:** ‘n Horisontale liefdes-interaksie met mense en objekte binne die Christen se leefwêreld as die veranderlike aspek in die Christen se lewensbeskouing. Soos die Christen se geloof groei, leef hy al hoe meer in liefde met sy medemens. Dit is dan ook

sy taak as Christen om God se verlossingsboodskap aan sy medemens oor te dra.

4.5.7 'n Globale paradigmaskuif van Christenliefde na Christenwaardes

Met hierdie paradigmaskuif wil die Christen nie afstand doen van sy liefdesverhouding tussen God en mens nie, maar wil hy as vrydenkende wese besin oor daardie waardes en norme waarmee hy sy veranderde wêreld betree.

Heyns (1982:2) wys daarop dat dit nie net gaan om die praktyk van hierdie moderne lewenstyl nie, maar ook oor die denke oor en die beskouing aangaande 'n lewenstyl. Eersgenoemde is immers tog meestal die resultaat van en word gelei deur laasgenoemde.

Heyns (1982:2) stel die etiese soos volg:

“Waar die mens en sy handeling, sy worsteling om heroriëntering, sy soeke na nuwe norme en inhoude, sy waardebevestiging van oorgelewerde norme, sy eksperimentering met nuwe stilerings - waar dit alles in die sentrum staan, daar het ons met die etiese problematiek by uitstek te doen.”

As bostaande stelling in die lig van Christelike etos en opvoeding binne die religieuse diversiteit van die nuwe Suid-Afrikaanse demokratiese onderwysbestel beskou moet word, dan kom kwelvrae rondom watter etos, waardes, norme ens. behou moet word in die opset van die oop skool. Britz (1999) en Jacobs (1999) is van mening dat die skool in die eerste plek nie sy etiek by die nasionale of globale gemeenskap moet aanpas nie, maar eerder uit die verlede neem dit wat goed

is, en daarop bou. Dit is volgens Britz (1999) die plig van die breë gemeenskap om te besluit of 'n betrokke skool se etiek vir hom en sy kind aanvaarbaar is en of hy sy kind as demokrat in hierdie betrokke skool wil laat opvoed. In kort die skool bepaal eers sy etos, norme en waardes en laat dan die ouer self 'n skool kies.

Ook binne die oop skool met 'n Christelike etos moet die Christenleerder nie sy Christelike waardes ter wille van verandering prysgee nie, maar eerder sterk standpunt inneem oor dit wat vir hom waardevol is. Hy moet sy eie identiteit as Christen behou en ook as sendingaksie hierdie liefdeswaardes deur vrye kommunikasie aan leerders met ander lewensbeskouings of geloof bekend maak.

Die vraag is dan watter etiek en watter waardes is vir die Christen kosbaar?

Wat die etiek betref moet dit in gedagte gehou word dat die Christen se God 'n kommunikerende God is en etiese riglyne uit Sy Woord tot die Christen spreek. Hierdie riglyne is in die tien gebooie vervat en eis 'n beskaafde lewenstyl, ook van die moderne mens. Die Woord sê dat die Christen sy God eerste moet en liefhê en sy Sabbat onderhou. Voorts moet die Christen sy medemens met respek hanteer en nie beroof of doodslaan nie, respek teenoor sy meerderes en ouers betoon en nie dit begeer wat hom as Christen nie toekom nie (Eksodus 20, Die Bybel, 1983).

Ten opsigte van waardes waarsku Lenk (1989:2-5) dat die skoling van waardes onontbeerlik in die opvoeding van die kind is, daar sy nuwe wêreld met sy wetenskap en tegnologie hom geensins bemoei met die kind se waardesisteme nie of voorskryf wat reg of verkeerd is nie. Die opvoeder het 'n taak om die kind as persoon te lei tot die vorming van 'n eie identiteit (Smit, 1996:22).

Beukes (1969:9-56) som Christelike geloofswaardes op as:

___ *Liefde vir jou Skepper en medemens.*

___ *Vrede; 'n positiewe lewenshouding en om die beste van jou medemens te verwag.*

___ *Die oplos van menseprobleme deur begrip, liefde, wedersydse respek, aanvaarding van menswaardigheid en agting vir mekaar.*

___ *Geluk in arbeid en die omskepping van teleurstellings in geestelike wins.*

___ *Om goed te doen aan ander.*

___ *Behoud van waardes; ontwikkeling van die intellek as opbou van geestesbegrippe; selfstandige denke; basiese morele kodes; beskawende invloed van die media; selfkennis; hoflikheid; diensbaarheid; vrye kommunikasie; selfdissiplinne; kostelose uitdeel van waardering; hulde aan jou voorgeslag; vriendskap en kameraadskap; tyd vir jou medemens; vryheid om jouself te wees; vlyt en arbeid; 'n geloofsbasis vir take; waak teen vervlakking en 'n vrolike, positiewe lewenshouding.*

4.6 AANBEVELINGS VIR CHRISTELIKE OPVOEDING IN 'N GLOBALE SAMELEWING

Daar is dus herhaaldelik aangetoon dat die Christen sy God as 'n kommunikerende God ervaar

en dat die Christen ook met sy God kommunikeer. Vrye kommunikasie is dus met reg 'n voorwaarde vir Christelike opvoeding binne die hedendaagse demokrasie. Die Christen se God spreek tot hom deur teofanieë, profete, engeledade, tekens en deur Sy Seun se lewe as God en Mens op aarde. Voorts spreek God deur Gods Woord tot die Christen en rig 'n appèl tot die Christen om volgens Gods Woord te leef en sy kinders volgens Gods Woord op te voed. Hierdie Woord is dus die sprekende norm wat die etiek en waardes vir die Christen in sy lewe bevat en waartoe die Christen en Christenopvoeding onlosmaaklik verbind is.

Die Christenopvoeding bevind hom nou egter in 'n globale leefwêreld wat lewensbeskouings van die ganse mensdom bevat. Dit is 'n veranderende wêreld wat deel vorm van die Christenleerder se werklikheid en hy moet opgevoed word om dit te hanteer. Dit is 'n wetenskaplike en tegnologiese wêreld wat deur vrye kommunikasietegnieke krimp tot 'n globale wêreldgemeenskap en die Christenkind in die geborgenheid van sy huis en skool aanspreek.

Bostaande vra dus om 'n paradigmaskuif weg van die etiese uniekheid en geslotenheid van Christenwees na 'n meer globale denkpatoon wat om besinning en selfs veralgemening van waardes en norme vra. Die klem verskuif weg van dogma, maar dit impliseer nie dat die Christen sy geloof en liefde tot God en mens moet prysgee nie. Dit vra slegs dat die Christen hom as denkende individu vir die veranderende wêreld moet voorberei as denkende, selfstandige wese met sy eie waardesisteem en 'n individu wat ook respek het vir die waardes van ander.

Aanbevelings rondom die hantering van godsdiens binne 'n multireligieuse skoolopset sal eers in die nabye toekoms deur die onderwysowerhede gefinaliseer word. Dit is egter duidelik uit die voorstel van Loubser en uitsprake van ander belanghebbendes dat daar plek moet wees vir

godsdienst op skoolvlak en dat hierdie vak verkieslik as 'n onafhanklike leerarea binne Kurrikulum 2005 sy regmatige plek moet kry.

Voorts kan die werklikheid van die veranderde leerdersamestelling van Suid-Afrikaanse skole nie wegedeneer word nie. Dit behoort dan die onderwyser as opvoeder se taak te wees om respek vir ander gelowe en hul waardes onder leerders te kweek, sonder dat enige leerders hul eie geloof en geloofswaardes hoef prys te gee.

HOOFSTUK 5

DIE SKOOLHOOF EN VRYE KOMMUNIKASIE

5.1 INLEIDING

Vandag betree die mens 'n globale wêreld en samewerking en kommunikasie is 'n voorvereiste vir 'n leier en sy span. Hierdie konsep geld ook vir die skoolhoof as demokratiese onderwysleier en hy moet in sy hoedanigheid saamwerk met sy personeel, leerders, ouers en skoolgemeenskap in die breë deur verhoudings aan te gaan en brûe te bou deur vryelik met laasgenoemde te kommunikeer. Die nuwe Minsiter van Nasionale Opvoeding plaas sy negepuntplan vir die een en twintigste eeu onder die vaandel van luister, tweerigtingkommunikasie en samewerking:

“The Minister said that in his Listening Campaign he had found that South Africa had strong, committed leadership and excellent policies and laws for the 21st century... The mobilisation would be under the slogan ‘Tirisano’, working together. A National Education Parlaiment would be summoned annually, representing all education stakeholders...” (Khumalo, Mediavrstelling, 1999:2).

Die skoolhoof as opvoedkundige hoof, het dus 'n dinamiese skakelfunksie as demokratiese onderwysleier.

Gorton (1983: 61) sê:

“Communicating is one of the most important administrative processes. By the very nature of his job the administrator communicates with a variety of people, including students, teachers, parents, and central office personnel, about a wide range of items during the course of a school year. The administrator’s success in working with these people and in productively carrying out his other responsibilities will be greatly influenced by the extent to which he is an effective communicator.”

As demokraat moet hy verseker dat sy skool groei, verbeter, aanpas, vernuwe en ontwikkel in belang van die opvoedeling se vrye reg tot opvoeding. Aan die anderkant impliseer demokratiese opvoeding ‘n gesagsrelasie en moet die opvoeder sorg vir die nodige leiding, orde, kontrole en beheer in sy skool.

In die proses van bestuur is vrye kommunikasie, interverhoudinge tussen skool en gemeenskap onontbeerlik. Asmal (1999a) toon dan ook een van die probleemareas van die Suid-Afrikaanse onderwysprobleem aan as die produk van ‘n gebrek aan skakeling en samewerking tussen skool en skoolgemeenskap. Hier het die skoolhoof as onderwysleier ‘n belangrike skakelfunksie om te vervul.

Du Plessis (1997:113) druk dit soos volg uit:

“Democratic thought offers views on the co-existence and interrelationships of people within society and what rules should govern an orderly co-existence. As far as education is concerned, it takes a stance on how the teacher should treat the child and how members of the school community should act toward each other. It certainly offers an

opinion on how school management and organization should be conducted."

Basson (1976:222-223) beskou die demokratiese skool as een wat gekenmerk word deur vrye, maar tog gedissiplineerde en doelgerigte kommunikasie in denke, woord en daad t.o.v. sinvolle, konstruktiewe individuele en gesamentlike aktiwiteite. Hierdie skool is nie stagnant, leweloos en kleurloos nie; intendeel, dit is 'n skool wat lewe van 'n dinamiek wat die stempel dra van lewenskragtigheid, vooruitstrewendheid, ondernemingsgees en 'n gesonde veelsydigheid. Die demokratiese skool hou tred met die tyd en soek steeds nuwe weë waarlangs hy die belange van sy leerlinge doeltreffend kan bevorder.

As kommunikeerder binne en buite sy skool, is die skoolhoof as onderwysleier ook as hoof van sy skool 'n gesagsfiguur. Gesag is immers 'n voorvereiste vir die ontstaan en die sinvolle verloop van die opvoedingsgebeure, en pedagogiese gesag is wesenlik 'n gesag wat in 'n demokratiese gees en gesindheid uitgeoefen word (Basson 1971:110).

Die problematiek van die onderwysleier is juis in sy kommunikatiewe funksie geleë, want in sy veranderende oop skool en skoolomgewing moet hy oor die kundigheid en vaardighede van 'n ervare kommunikeerder beskik om sy skool langs demokratiese weg te bestuur. Dit vra van die skoolhoof om as administrateur sy skool demokraties te bestuur, maar ook om die filosofiese opvattinge van sy ouers en skoolgemeenskap in ag te neem.

"An effective management system and style is necessary to facilitate optimal efficiency in a school. This cannot be achieved without a correspondence between the management style at school and the philosophical paradigm of the community. The education manager

should master both education management and the philosophical paradigm prevalent in society as he/she should draw on both for carrying out daily operations.” (Du Plessis, 1997:114).

Die nuwe era wat na 1994 betree is, met sy veranderende tendense, bring mee dat die skoolhoof hom in ‘n leefwêreld bevind waar niks permanent is nie. Benewens sy beplanning, delegering, kontrole en evaluering as leier moet die huidige skoolhoof dus ook by uitstek goed kan kommunikeer. Deur kommunikasie bly hy in voeling met die jongste veranderinge wat sy skool raak, hetsy binne sy skoolgemeenskap, of op globale vlak. Hy moet ook vrye en oop kommunikasiekanale daarstel tussen ouers en skool, tussen hom as hoof en sy personeel, tussen personeel onderling tussen leerders en personeel en tussen leerders onderling.

5.2 DIE DEMOKRATIESE OOP SKOOL

5.2.1 Inleidend

Die onderwysleier se kommunikasiefunksie sluit ook sy rol as skakel tussen Nasionale Onderwys, onderwysers en ouergemeenskap in. Wat die **nasionale onderwysbeleid** betref moet hy op hoogte bly met beleidstandpunte soos vervat in die 1996 Witskrif, mediavystellings asook departementele omsendbriewe. Hy moet hierdie beleid in die praktyk implementeer en die dit aan sy personeel en ouers verduidelik.

Voorts bestuur die skoolhoof van vandag ‘n oop skool met ‘n diverse leerderkorps wat betref kulturele waardes en religieuse voorkeure. In die proses moet hy **leerders en ouers** in ag neem

tydens die uitvoering van sy taak en dikwels sensitiewe ideologiese probleme hanteer binne sy nuwe multikulturele skoolopset (Britz, 1999).

5.2.2 Die liberaal-demokratiese onderwysleier binne 'n ideologies diverse samelewing

Die individu verkeer as verskynsel van sy leefwêreld voortdurend in vrye interaksie met sy leefwêreld. Aan die een kant het elke ideologiese groep sy eie verskanste ideale en waardes, maar aan die anderkant betree alle Suid-Afrikaners 'n demokratiese leefwêreld wat sekere demokratiese eise stel. Die groot dilemma is dat die meeste Suid-Afrikaners nie by die demokratiese ideaal wil aanpas nie, maar eerder die demokrasie aan hul lewensbeskouing wil koppel. So ontstaan sosiaal-demokrate, Christen-demokrate en liberaal-demokrate wat die fyn demokratiese balans versteur deur die oorbeklemtoning van hul eie opvattinge uit hul historiese verlede.

Die liberaal-demokratiese onderwysleier stel persoonlike vryheid voorop en is in die eerste plek 'n selfstandige leier wat sy eie keuses maak en die gevolge van sy keuses moet aanvaar en hanteer. Hierdie leier is dus die leier wat in sy politieke, godsdienstige, ekonomiese, opvoedkundige en in alle ander aspekte van sy lewe nie 'n slaaf van die groep is nie, maar die outeur is van sy eie gedagtes en daed, met 'n eie unieke, individuele lewensbeskouing. As leier verkies hy om self in sy skool te beplan, te deleger, te kontroleer, te dink, te oordeel, te besluit en te handel en is hy bereid om die gevolge van sy optrede of denke te dra.

Basson (1971:113) sê:

“Die goeie burger is...nie die slaafse navolger van ander se denke, oordele, idees,

sienswyses, oortuiginge en dade nie, maar dink, oordeel, kies besluit en handel ... self in die situasies waarin hy hom bevind en aanvaar hy self verantwoordelikheid vir sy dade...In die situasies waarin hy as leier optree, doen hy dit op 'n weldeurdagte, oortuigende en konsekwente wyse..."

Hierdie liberaal-demokratiese leier van die Suid-Afrikaanse eliteskool is egter van mening dat sy vryheid beperk word deur voorskrifte soos deur die sosiaal-demokratiese Nasionale Onderwysdepartement neergelê word. Hierdie voorskrifte soos vervat in wetgewing, witskrifte en omsendbriewe, eis van hom as skoolhoof om binne 'n sosiaal-demokratiese raamwerk te funksioneer en as sodanig binne hierdie beperkte ruimte sy liberaal-demokratiese ideale te verwesenlik (Britz, 1999).

In die tweede plek is die liberaal-demokratiese onderwysleier 'n verantwoordelike leier en word hy as sodanig aanspreeklik gehou vir sy besluite en optredes. Basson (1971:113) wys dan ook daarop dat demokratiese vryheid nie 'n vryheid is wat gesag uitskakel nie, maar dat die vryheid juis sy essensiële inhoud aan gesag ontleen.

Basson se standpunt is volgens die navorser korrek daar die sekuriteit van die liberaal-demokratiese vryheid in 'n sinvolle waardestruktuur gesetel is en sonder riglyne of een of ander vorm van gesag ontaard vryheid in anargisme wat beide individu en gemeenskap sal vernietig. Dus moet die vrye individu hom aan gesag onderwerp en daardeur laat lei en laat begelei. Hierdie konsep geld ook vir die moderne opvoeding.

Die mens word dus nie absoluut vry gebore nie, maar moet sy vryheid bekom deur opvoeding met

die opvoeder as gesagsfiguur. Steyn (1997:35) stel hierdie oorsprong van vryheid soos volg:

“...man becomes free not by birth, but through education.”

Voorts vra die opvoedingsituasie selfdisipline van die liberaal-demokratiese onderwysleier. Die gelykheid in waardigheid van almal beperk die vryheid van elkeen. Daarom is die ware demokratiese vryheid nie geleë in ‘n ongebonde uitlewing van persoonlike giere en grille, begeertes, neigings en drange nie, maar in ‘n lewe van betuening, selfbeheersing en selfbeperking. Die vrye persoon is ‘n gedissiplineerde persoon (Basson 1971:114).

Laastens moet die liberaal-demokratiese onderwysleier kan deleger, daar desentralisasie of afwenteling van gesag onontbeerlik is in die liberaal-demokratiese opvoedingsideologie (Steyn, 1997:6).

Vir die sosiaal-demokratiese Nasionale Onderwysdepartement is gelykheid, transformasie, groepeerse en onderdanigheid aan die groep van kardinale belang, daar die individu binne die gemeenskap funksioneer, ten koste van homself en tot voordeel van die gemeenskap. Hierteenoor val die klem vir die liberaal-demokraat op die vrye keuse van die individu binne die groep en moet die groep die nodige geleentheid skep vir die individu om optimaal te ontwikkel ter wille van homself en tot aanwinst van die groep.

In die eerste plek sien die sosiaal-demokraat sterk outokratiese beheer deur onderwysleiers vanuit ‘n sentrale gesagsposisie as onontbeerlik om die sosiale opvoedingsisteem te beskerm.

Die RDP (1994:61) sien die nasionale beheerstruktuur soos volg: 'n Enkele nasionale ministerie, verantwoordelik vir opvoeding en opleiding, wat nasionale norme en standaarde daarstel; 'n provinsiale departement vir beplanning en bestuur, tersiêre opvoeding uitgesluit; statutêre liggame om standaarde te bepaal en die nasionale ministerie te adviseer; industrie-gebaseerde opvoeding en opleidingsrade met vakbond- en werkgewerdeelname; strukture vir inrigtingsbestuur en 'n statutêre kwalifikasieraad.

Uit bogenoemde is dit duidelik dat die sosiaal-demokratiese regering veral in belang van histories agtergeblewe skoolgemeenskappe wil optree, en hierdie gelykstelling met staatsdwang wil verseker. Kenmerkend van skoolhoofde in histories agtergeblewe skole is die streng dissipline en gesagsbasis van hul skole. As dosent moes die navorser dikwels na proeflesse in hierdie skole luister en was die streng sentrale beheer en indril van feite kenmerkend van hierdie skole.

Khubisa (1998:14) sien 'n reënboogleerlingkorps as deel van 'n groter omvattende globale geheel:

“Different colours of the rainbow all contribute to ‘the beauty’ of the rainbow and the school ethos should embrace this feature. Both the general and the particular have to be embraced. The issue also has implications for the ideal of global citizenship.”

Die sosiaal-demokratiese onderwysleierskap sien binne globalisasietendense 'n nasionale onderwysbeleid waar leerders vryelik deurvloei tussen skole van hul keuse, in plaas daarvan om die skool in hul voedingsarea by te woon. Ook ouers uit agtergeblewe gemeenskappe soek eerder toelating tot eliteskole as om hul eie skole en skoolgemeenskappe op te hef of hoegenaamd daarby betrokke te raak. Hierdie onbetrokkenheid is moontlik te wyte aan 'n oorbeklemtoning van

gelykstelling in die Bengu-era (1999:2) era wat meegebring het dat ander aspekte van die sosiaal-demokratiese nasionale onderwysbeleid agterweë gebly het. Asmal (1999, SABC) plaas dan ook 'n hoë prioriteit op die regstelling van die totale problematiek van die Suid-Afrikaanse onderwysdilemma.

Dit gaan dus vir die onderwysleier om 'n meer multikulturele benadering van bestuur binne groepsbelang. Möller (1998:20) stel dit soos volg:

“Multiculturalism could be defined as the belief that there is no one right way to live; there is not one set of cultural practices that is predetermined as a superior way to be.”

5.2.3 Die oop skool as opvoedingsinrigting

Daar is reeds na die ideologiese diversiteit van leerders en skoolouers verwys as 'n probleem van die nuwe oop skool. Leerders binne die skool se waardes en beskouings oor die lewe, verskil en hierdie leerders betree die oop skool uit verskeie kulturele agtergronde op soek na kwaliteitsonderwys.

Die skoolhoof sal dus in sy bestuurstyl moet waak teen oorbeklemtoning van enige ideologiese voorkeure. Eendersyds is hy verantwoordelik aan 'n sosiaal-demokratiese regering en andersyds is daar 'n diversiteit van ouerskorps met elk hul eie voorkeure en behoeftes. Veral in die liberaal-demokratiese eliteskool soos die ou Model C skool, is hierdie kultuur- en waardevermening 'n ernstige probleem vir die skoolhoof. Hy sou aan die een kant nie sy skool se eie etos wou prysgee nie, maar kan ook nie sy lewensbeskouing op die kind afdwing nie. Skoolhoofde soos Kruger

(1999), Britz (1999) en Jacobs (1999) is van mening dat die oop skool tog sy eie etos moet behou en dat ouer en leerder by toelating daaromtrent ingelig behoort te word. Dit staan die ouer dan vry om sy demokratiese reg te gebruik om 'n skool te kies wat aan sy en sy kind se kulturele en religieuse eise voldoen.

Die skoolhoof staan immers as onderwyseier binne 'n bepaalde skoolgemeenskap met 'n unieke lewensbeskouing, en as leier moet hy hierdie gemeenskap se belange in ag neem en aan die gemeenskap se verwagtinge van hom voldoen. Om hierdie fyn balans te handhaaf en te evalueer, vra 'n onderwyseier wat op gereelde grondslag met sy gemeenskap skakel of kommunikeer.

Die skoolhoof en die skoolgesin behoort 'n oop kommunikasiekanaal daar te stel, daar opvoeding aan moederskoot begin. In die gesinsmilieu as die oorspronklikste en suiwerste opvoedingsgemeenskap ontvang die kind sy eerste onderrig van sy ouers as deel van hul natuurlike opvoedingstaak. So word hy vertrouwd gemaak met en stelselmatig ingelyf by die kultuur-gemeenskap van die volwassenes met sy bepaalde sosiale, ekonomiese, sedelike en godsdienstige fasette, sy taal, kultuur, lewensopvatting, konvensies, gebruike, tradisies, waardes en norme en is die ouer as sodanig besig om informeel onderwys aan sy kind te gee (Basson 1971:17).

As verlengstuk van die ouerhuis het die skool se taak egter deur die eeue heen geweldig uitgebrei en het die skool in die hedendaagse ingewikkelde samelewing tot 'n baie belangrike opvoedings-inrigting ontwikkel. Die kind moet nie net geleer word nie, maar die skool moet die kind in sy totaliteit as persoon opvoed (Gunter, 1964:450).

Voorts moet daar skakeling of kommunikasie wees tussen die onderwysleier en sy skool as instelling en die ouers en gemeenskap om so die kind in sy totaliteit op te voed. Gunter (1964:450) sê:

"Die opvoeding is 'n gesamentlike onderneming waarin die skool moet saamwerk. Die onderwys en opvoeding van die leerling moet op skool in ooreenstemming wees met die redelike begeertes en wense van hul ouers mits hul wense en begeertes nie in stryd met beproefde en algemeen aanvaarde opvoedkundige grondbeginsels en metodes is nie...Die goeie skool is, sover dit prakties moontlik is, ingerig en georganiseer volgens die patroon van die goeie huis, bou voort op die grondslae wat deur die huis gelê is, soek die hulp en samewerking van die ouers en eerbiedig die regte en wense van die ouers."

Die onderwysleier as kommunikerende hoof is ook leerder-begeleider. Die onderwysleier moet beseft dat daar in die veranderende samelewing 'n al hoe groter onus op hom en sy personeel as opvoeders rus daar die ouer al hoe minder persoonlike tyd vir opvoeding tuis het. In hierdie samelewing waar die ouers al hoe meer as afwesig deur die kinders beleef word, skuif die opvoedingstaak van die ouerhuis toenemend op die skool af.

Basson (1971: 16) wys daarop:

"...Terwyl opvoeding te doen het met die kind in sy totaliteit, val die klem in onderwys op die bybring van kennis, kundighede en vaardighede wat vir die mens se bestaan voordelig en noodsaaklik is. Onderwys is daardie werksaamheid waardeur 'n mens, gewoonlik 'n kind of jeugdige, deur iemand anders, in die reël 'n volwassene en in die besonder 'n onderwyser in 'n skool, gehelp word tot intellektuele selfstandigheid."

5.2.4 Samevattend

Die skoolhoof van die hedendaagse skool het die moeilike en problematiese opdrag ten opsigte van ideologiese diversiteit binne skoolverband asook lewensbeskouwlike verskille tussen sy liberaal-demokratiese skool se behoeftes en sosiaal-demokratiese departementele beleid. As leier van sy skool en gemeenskap moet hy hierdie twee demokratiese komponente van gelykstelling en kwaliteitsopvoeding probeer versoen en ook in die proses sy skool deur vrye kommunikasiekanale effektief bestuur en beheer volgens 'n eie unieke skoolwet en skoolstandaard.

5.3 DIE TAAK VAN DIE ONDERWYSLEIER SOOS VERVAT IN DIE 1996 WITSKRIF

5.3.1 Inleiding

Die demokratiese skoolhoof moet sy leiersrol teen die ideologiese agtergrond van Suid-Afrika se opvoedingsverloop sien. Dit is dan veral die veranderde politieke opset na 1994 wat meebring dat huidige onderwysleiers gelykheid as demokratiese ideaal soms te hoog aanslaan. Hierteenoor strewende meer liberale groepe na kwaliteitsonderwys vir hul kinders. Dertens betree die onderwys 'n veranderende en krimpende globale wêreld gekenmerk deur 'n veralgemening en vervlakking van waardes asook 'n tegnologiese era van veral snelle ontwikkeling op die gebied van die elektroniese media.

Op die gebied van globalisasie het die onderwysleier te doen met die snelle tegnologiese ontwikkeling van die elektroniese media wat moderne opvoedingsgeleentheid via die Internet

bied, maar andersyds van die wêreld een globale sfeer maak, waar die vrye media ouer, leerder en leerkrag wys op hul regte en pligte asook sy skool deel maak van 'n globale demokratiese opvoedingsgeheel.

Gelykheid, regstelling en nasionale beweging van leerders gaan hand aan hand en is die produk van regstelling van agterstande uit die geslote moderne era van Afrikaner-etnonasionalisme deur die sosiaal-demokratiese leierskap. Dit is dan veral teen die agtergrond van transformasie en gelykstelling wat die 1996 Witskrif die lig gesien het. Die skoolhoof as onderwysleier in die demokratiese oop skool het 'n plig om hierdie beleid oor te dra aan en ten uitvoer te bring binne en buite sy demokratiese skool en skoolgemeenskap. Dit is dus nodig om in hierdie proefskrif 'n studie te maak van die onderwysbeleid en omskrewe onderwystaak van die skoolhoof, soos vervat in die 1996 Witskrif 2.

5.3.2 Konteks van die 1996 Witskrif 2

Kommunikasie en onderhandeling vorm deel van die nuwe regeringsbeleid, maar dit is 'n beperkte vryheid, kenmerkend van sentralisasie van gesag, gekniehalter deur gelykheid en regstelling:

“The task of implementing the new school organisational structure and governance system is therefore embedded within the national and provincial governments’ constitutional and legal obligations, as well as the country’s new political culture and national education policy. It is indisputable that the change to the future system of school governance must be negotiated. But its new direction and moral basis are already decided, both in the Constitution and in the government’s policy...some matters are non-

negotiable. It has been well said, for instance, that between apartheid and democracy there can be no compromise. This Ministry will not negotiate to protect a historical legacy of unjust privilege in the schools.” (RSA, Witskrif 1996:38).

In die moratorium wat die witskrif op vrye kommunikasie plaas, stel dit juis nie die onderwys as demokratiese opvoeding vry nie, maar ontnem die demokratiese ideaal van een van sy kernkomponente nl. die reg tot vryheid van spraak en onderhandeling. Ooglopend is die swaar klem wat op regstelling en transformasie met die oog op gelykmaking, geplaas word. In sy strewe om die wanbalans van die historiese verlede so gou moontlik aan te spreek en te herstel, verloor die Witskrif die totaliteitskonsep van die demokrasie, nl. die fyn balans tussen gelykheid en vryheid en laat dit nuwe onderwysprobleme ten opsigte van gemeenskapsbetrokkenheid, tegnologiese aanpassing, fisiese geriewe en vrye skakeling buite rekening.

Nasionale deurvloei van leerders vanaf voedingskole na eliteskole, weens die skep van gelyke opvoedingsgeleenthede, skep nuwe oop skole met diverse kulture en geloofsamestellings:

“In creating a Constitution based on democracy, equal citizenship and the protection of fundamental human rights and freedoms, South Africans have created a completely new basis for state policy towards the provision of schooling in the future. Unavoidably, because inequality is so deep-rooted in our educational history, a new policy for school provision must be a policy for increasing access and retention of Black students, achieving equity in public funding, eliminating illegal discrimination, creating provision must be a policy for increasing democratic governance, rehabilitating schools and raising the quality of performance.”(RSA, Witskrif 1996:38-39).

Die skoolhoof bevind hom dus in 'n toelatingsdilemma waar hy genoodsaak word, om ongeag sy skool se religieuse etos of kulturele samestelling, alle leerders moet toelaat en so 'n nuwe nasionale skoolsamestelling van kultuur- en religieuse vermenging daarstel. Voorts moet die skoolhoof hierdie ideologiese dilemma hanteer en word hy daagliks met sy skool se diverse samestellingsprobleme gekonfronteer. Voort ontstaan 'n situasie waar kwaliteitsopvoeding dalk vir kwantiteitsopvoeding plek moet maak en moet die haalbaarheid van hierdie liberaal- en sosiaal-demokratiese konsepte respektiewelik bevraag word.

5.3.3 Skoolmodelle en skoleienaarskap

Ongeag of die ou Model C skool en ander privaat eliteskole 'n sukses was of nie, moet daar weggedoen word met hierdie strukture volgens die Witskrif, daar dit deel vorm van die ou geslote era van Afrikaner-etnonasionalisme:

“The [committee’s] new governance proposals provide for public ownership of school land, fixed assets and state-provided movable assets in case of former Model C schools and former farm schools. Where this requires transfer of these assets to the state, this can best be achieved through a process of negotiation which will provide for agreement on practical arrangements regarding timing and compensation...” (RSA, Witskrif 1996:42).

Hoewel daar na onderhandeling of kommunikasie verwys word, gaan dit in wese net om onderhandeling oor hóé om afstand te doen van die ou Model C en kerkplaasskole, en nie óf daar afstand gedoen moet word nie. Bengu beskou die Model C skool as apartheidseuwel (RSA 1999:2). Die skoolhoof en sy beheerliggaam word dus geleidelik sy gesag en liberaal-demo-

kratiese reg van finansiële en algemene bestuur van sy skool ontnem en verloor sy outonomie as leier van sy skool wat kan fondse genereer, rekenaars en ander moderne toerusting aankoop, beplan, vernuwe saam met sy plaaslike skoolbeheerliggaam. Dus is daar sterk tekens van sosiaal-demokratiese sentralisasie van gesag en staatsbeheer in bostaande stelling wat weereens die fyn balans tussen gelykheid en vryheid versteur.

5.3.4 'n Kommunikasievennootskap tussen skool en regering

Een van die groot probleme asook uitdagings vir die Suid-Afrikaanse onderwysleier, is die kommunikasiefunksie wat hy vervul tussen die skool en nasionale onderwys. Nasionale onderwys vra om skakeling en 'n eenheidsvennootskap, wat dikwels moeilik haalbaar is, daar elke gemeenskap sy eie unieke kulturele en religieuse eise aan die skoolhoof stel.

“Each public school will represent a partnership between the provincial education department and the local community. This concept is of fundamental value in reconciling the respective responsibilities of the government and the community. It is the basis for reconstructing the system of public education. Once the concept has been given legislative form, the terms of the partnership between state and community will be negotiable between the provincial education departments and the schools. In this way, the offensive disparities in the inherited pattern will diminish, and public schools serving South Africans will progressively enjoy common characteristics based on an evolutionary model of local school governance.” (RSA Witskrif 1996:12).

As die samewerking tussen skool, skoolgemeenskap en regering die basis tot sukses van demo-

kratiese skoolleierskap moet vorm, het die Suid-Afrikaanse opvoedingstelsel 'n wesenlike probleem. Dit is 'n probleem wat twee uiterstes bevat: nl. 'n elite skoolgemeenskap met sy eie agenda in gegoede gebiede óf 'n totaal onbetrokke skoolgemeenskap en geen beheerliggaam in histories agtergeblewe gebiede. Beide hierdie probleme word deur die sentrale onderwysowerheid in bogenoemde stelling oor die hoof gesien. Asmal (SABC, 1999) erken die afwesigheid van betrokke skoolgemeenskappe as kernprobleem van die toekoms en wys op die gebrek aan behoorlike funksionering en samewerking tussen nasionale en provinsiale onderwysowerhede.

Die skoolhoof binne die ou Model C skool moet dus samewerking tussen homself, sy beheerliggaam, provinsiale owerheid en nasionale owerheid bewerk. Kernmerkend van meeste Suid-Afrikaanse eliteskole is egter juis hul strewe na selfstandigheid en kwaliteit. Oergemeenskappe van hierdie skole bestuur, beheer en finansier hul skole juis om 'n eksklusiewe privaatheid van eie etos, waardes en geloof te beskerm en te behou. Die ouer en betrokke gemeenskap wil dus in sy geslotenheid beskerm dit wat kosbaar vir die betrokke gemeenskap is, en juis hierdie konsep dien as aktiewe dryfveer vir ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid.

Die skoolhoof in die agtergeblewe gemeenskap het weer die enorme probleem van 'n totale afwesigheid van beheerliggame asook ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid. Dikwels het hierdie skoolhoof ook nie die ervaring, kennis of kundigheid om sy gemeenskap betrokke te kry nie en word 'n beleid van "*ons wag vir departementele hulp*," 'n gemeenskapsbenadering. Die onbetrokke gemeenskap beskerm ook nie skoolfasiliteite nie en laat dit verwaarloos en agteruitgaan. Die onbetrokke gemeenskap het ook geen motivering om fondse vir ontwikkeling en verbetering van onderrigfasiliteite te genereer nie, en laat die skoolhoof alleen met 'n enorme taak van isolasiebestuur. Hierdie benadering is binne enige demokrasie totaal onaanvaarbaar daar enige

demokrasie die vyand van isolasie is en vra om vrye kommunikasie en betrokkenheid.

Voorts val die klem weer alleen op die konsep van gelykstelling en die wegdoen met enige stelsel, funksioneel of nie, uit die verlede.

5.3.5 Skoolpersoneel en befondsing

Die Witskrif (RSA, 1999:28) stel toekomstige befondsingbeleid soos volg:

“The Review Committee proposed a new financial system for public schools based on a partnership between the government and communities, on the basis that nothing else is affordable under present conditions...School operating costs would be funded partly by subsidy, and partly by income-related school fees which would be obligatory for all parents who could afford them. Poor parents would not pay fees...”

Die skoolhoof as leier se taak ten opsigte van befondsing word al hoe moeiliker. Skoolhoofde van ou Model C skole word van regeringsweë gekritiseer dat hulle nog volgens die ou bedeling wil funksioneer. Asmal (SABC 1999) wys daarop dat skoolhoofde van onderontwikkelde skoolgemeenskappe nie oor die nodige kundigheid of befondsingstrukture beskik nie. Voorts laat menseregte nie toe dat alle ouers verplig kan word om by te dra tot skoolfonds nie, wat 'n groter lading plaas op die res van die gemeenskap asook die skoolhoof se bestuur en beplanning van fondse.

Daar is dus sekere befondsingsaspekte uit die verlede wat gewerk het, en miskien behou kon word.

of selfs uitgebou kon word. Asmal (SABC, 1999) erken in 1999 dan ook dat die ou Model C skole en privaatskole goed gefunksioneer het, en dat swakker ontwikkelde skoolgemeenskappe van hierdie skole kan leer ten opsigte van eie generering van fondse. Voorts bestaan daar by baie histories agtergeblewe gemeenskappe nog nie daardie vennootskap tussen gemeenskappe en regering waarna die Witskrif verwys nie. Trouens, by sommige skole ontbreek 'n skoolgemeenskapstruktuur geheel en al (Asmal, 1999a).

5.3.6 Samevattend

Bostaande stelling skep soos verskeie paragrawe in die Witskrif die indruk dat Nasionale Onderwys homself weerspreek ten opsigte van vorige skoolbestuur. Aan die een kant keur Nasionale Opvoeding die Model C skool as apartheidsproduk af, maar aan die anderkant word dit as voorbeeld voorgehou ten opsigte van verpligte skoolfondsbydraes, generering van fondse deur ouers en algemene ouerbetrokkenheid. Voorts erken Asmal (1999a) dat skoolhoofde en ouers kan leer by eliteskole wat reeds die toets van die tyd deurstaan het.

As aanbeveling kan Asmal se negepuntplan moontlik gevolg word. Hoewel hierdie plan reeds bespreek is, kan daar net weer gemeld word dat ouers en die skoolgemeenskap betrokke moet raak by hul eie skole, self hul skole moet ophef en hul skoolhoofde ondersteun in die opgradering van die skool en die skoolgemeenskap.

Die verslag van die Komitee om die Organisasie, Bestuur en Befondsing van Skole (RSA, 1995:87) stel voor dat 'n kombinasie van vrywillige en verpligte skoolfonds die antwoord mag bied om geld vir skole te genereer:

“Bydraes van ouers kan op ‘n vrywillige grondslag ingesamel word of op ‘n verpligte grondslag gehef word. Hierdie opsie is ten gunste van ‘n kombinasie van albei strategieë. Die vernaamste nadeel van bydraes van ouers is die potensiële onbillikheid daarvan: ryk gemeenskappe kan aansienlike hulpbronne met die minimum effek op hulle lewenstandaard mobiliseer, terwyl die koste verbonde aan die insameling van redelik klein bedrae geld vir armer gemeenskappe aansienlik of selfs buitensporig kan wees. Deur ‘n kombinasie van verpligte skoolgelde en vrywillige bydraes te kies, probeer die Komitee om in die heropbou van die onderwysstelsel ‘n balans te vind tussen die oorwegings van billikheid en die nodigheid om die maksimum hulpbronne, sowel finansiële as menslik, uit elke gemeenskap te mobiliseer.”

Britz (1999) sien hier byvoorbeeld dat die skoolhoof arm ouers vrywillig by die skool aan projekte soos herstel aan skole laat werk om langs hierdie weg ‘n bydrae te maak, d.w.s gratis diens te lewer.

5.4 VRYE KOMMUNIKASIE DEUR DIE ONDERWYSLEIER BINNE DIE DEMOKRATIESE SKOOL

5.4.1 Inleidend

Die demokratiese onderwysleier van vandag moet met ‘n moderne bestuurstyl aanpas by die eise van die tyd. So ‘n leier moet vir hom, sy skool as komplekse organisasie, sy personeel, sy leerlinge en sy gemeenskap sekere effektiewe doelwitte stel na evaluering van ‘n tydvak en dan met toepaslike bestuurstechnieke daarna streef.

Van instellingsorganisasie in die algemeen sê Scott (Scott W.G. et.al., 1981:141) :

"Organizations become complex...With complexity come problems of efficiency and coordination which are partially resolved through differentiation and integration and through the use of control systems."

Gorton (1983:8) stel die doel van onderwys in 'n demokratiese opset soos volg:

"The first major proposal for school goals...was entitled, The Purposes of Education in American Democracy. This proposal...advanced four basic objectives for American education: (1) self-realization, (2) human relationship, (3) economic efficiency and (4) civic responsibility..."

Kommunikasie en skakeling is noodsaaklik om bostaande te bereik.

Die onderwysleier kan by verskillende geleenthede en op verskillende wyses met sy ouers, gemeenskap, leerders en personeel skakel.

5.4.2 Die demokratiese skool

Inleidend kan gesê word dat beide konsepte te wete *demokrasie* (Grieks = *demokratia*) en *skool* (Grieks=*schole*) het in die geskiedenis van menslike bestaan hul beslag gekry en as sodanig produkte van menslike beskawing is. Sonder een van hierdie twee konsepte kan 'n beskawing nie op 'n menswaardige wyse in stand gehou en uitgebou word nie (Basson 1971:200).

Die mens kan sonder sinvolle interaksie of kommunikasie, asook sinvolle verbintenisse met sy medemens, nie menswaardig lewe nie, want, sê Basson (1971:201): *"Hy is vir sy selfverwesenliking op sy medemens aangewese."*

Binne die demokratiese gemeenskap lewer die demokratiese skool deur die onderwys wat hy verskaf 'n baie belangrike bydrae tot die ontwikkeling van die kind tot 'n volwaardige volwassene, d.i. tot 'n selfstandige en verantwoordelike lid van sy gemeenskap (Basson 1971:201). Voorts sê Basson (1971:201) dat waar die leerder se ouers nie verder kan nie omdat dit hulle ontbreek aan die nodige gespesialiseerde kennis, fasiliteite en tyd, loop sy weg natuurlikerwys deur die skool.

Net soos die lid van 'n demokratiese gemeenskap geen alleenloper is wat slegs vir homself lewe nie, maar ook vir sy medemens, is die skool in 'n demokrasie geen geïsoleerde inrigting wat slegs sy eie belange en doelstellinge nastreef nie. Omdat die demokrasie wesenlik afhanklik is van goed ingeligte, welbelese, intelligente, selfdenkende en selfbeslissende, beroepsbekwame, arbeidsame en verantwoordelike burgers, spreek dit vanself dat hy sy vertrouwe vestig op sy skole om hierdie gehalte burger te lewer.

In hierdie verband verklaar Basson (1971:204):

"Dit is duidelik dat daar tussen die demokratiese maatskappy en die skool 'n band van wedersydse verpligting bestaan. Net soos die individu sy moontlikhede slegs ten volle kan verwesenlik in 'n gesonde, vooruitstrewende maatskappy wat hom die nodige geleentheid daartoe bied - en die maatskappy weer op sy beurt vir sy welsyn en vooruitgang afhanklik is van die bekwaamheid en gewilligheid waarmee elke lid sy taak verrig - netso het die

demokrasie 'n plig teenoor die skool wat hy slegs kan nakom indien elke skool die beste gebruik maak van die beskikbare geleenthede. Enersyds kan die gemeenskap alleenlik dan van die skool verwag om sy verpligtinge ten volle na te kom wanneer hy hom van die nodige fasiliteite voorsien; andersyds rus die verpligting op die skool om hierdie geleentheid op 'n verantwoordelike wyse te bemut. Die goeie demokrasie besef dat sy jeug sy grootste bate is,..."

Wat die leerder betref, wys Basson (1971:218-222) op die volgende kenmerke binne die demokratiese skool:

___ Die leerder staan nie los van of teenoor sy skool nie, maar vorm deel daarvan, en leer en lewe in sy skool. Die leerder is lid van sy demokratiese skool waar hy tuishoort en moet leer hoe om waarlik lid van 'n gemeenskap te wees.

___ Die leerder moet nie net die voordele geniet wat die demokratiese skool bied nie, maar net soos 'n goeie lid van die demokratiese samelewing leer om van kleins af saam te werk en te dien.

___ Die demokratiese skool plant 'n inspirerende geestelike ideaal in die hart van die leerder en hou dit lewend. Hy deel in die samehorigheidsgevoel wat kenmerkend is van 'n gemeenskap waarvan die groot verskeidenheid van vrye, selfbepalende individue deur 'n gemeenskaplikheid van doelstellinge en waardes tot 'n hegte eenheid saamgebring word. Die leerder werk dus nie net in sy eie belang nie, maar ook in die belang van sy skool.

Vrye kommunikasie of informele skakeling in die hedendaagse skool in Suid Afrika het 'n transformasie beleef, wat gepaard gegaan het met die saamgroepering van diverse kulture onder een dak of skoolopset. Vir harmonie binne hierdie "nuwe" diversiteit, is skakeling tussen skoolhoof, personeel, leerders en die betrokke skoolgemeenskap, onontbeerlik. Benewens hiërargiese strukture moet informele skakeling vir individue die geleentheid bied om mekaar as unieke wesens te leer ken.

"Die skakeling tussen die omgewing en sy skool, die vroegste verkryging van belangrike inligting en die daarstelling van kontakte met belangrike persone en instansies buite sy skool, vorm 'n kernaspek van die onderwysleier se werk en hy gebruik baie tyd hiervoor."

(Van der Westhuizen, 1990:97)

Buckle (1988:82-90) wys daarop dat die skoolhoof meer vermag met mondelinge skakeling tydens:

___ **Eerste kennismaking:** Dit geskied gewoonlik met die inskrywing van die leerling. Skoolbeleid, dissipline, skooltye, ensovoorts word dan bespreek.

___ **Inligtingsvergadering:** Nuwe ouers word aan die begin van die jaar op hoogte gebring ten opsigte van skoolbeleid, leerplanne, werkmetodes, skooldrag, skoolreëls, skoolfonds en ouerverpligtinge.

___ **Ope aande:** Dit word gehou om ouerbetrokkenheid uit te bou. Dit sluit verskeie variasies in van uitstallings tot oopdae waar ouers die rooster volg.

___ **Oueraande:** Dit word gewoonlik kort na eksamens gehou. Ouers ontmoet onderwysers en skoolhoof en kry so geleentheid om hul kinders se vordering te bespreek.

___ **Informele skriftelike skakeling:** Informele omsendbriewe gee soms beter samewerking van die ouer se kant af. Skoolkoerante gee ook aan die skoolhoof die geleentheid om periodieke insette te maak. Verder kan die skoolhoof met informele briefies van gelukwensing aan ouers met hul kinders se prestasies 'n beter ouergesindheid kweek.

___ **Oueronderwysersvereniging:** Hierdie vereniging het geen amptelike status nie, maar dit is die kanaal waardeur die skool informeel met die ouer skakel.

___ **Toevallige ontmoetings:** Buitemuurse aktiwiteite soos sport gee aan die hoof en personeel die geleentheid om informeel met die ouers te kommunikeer.

Formele skakeling met die gemeenskap is vir die onderwysleier belangrik. Kommunikasie tussen skool as instelling en die betrokke gemeenskap waarbinne die skool geleë is, is onontbeerlik, want die skool is 'n verlengstuk van daardie gemeenskap se ouerhuise en die gemeenskap rig as sodanig 'n appèl tot die skool. Die gemeenskap vertrou die skool met sy kosbaarste besitting, naamlik sy kinders, en vir goeie skakeling tussen gemeenskap en skool is 'n vertrouens-verhouding van kardinale belang.

Deursigtigheid: Vandag is dit belangrik dat die skoolhoof nie met verskuilde agendas sy skool bestuur nie. Die demokrasie vra om 'n deursigtige skoolbestuur waar alle belanghebbendes voortdurend ingelig is met betrekking tot die skool se doelwitte asook aangeleenthede wat die gemeen-

skap, onderwysers en leerders raak. Dit kan strek vanaf finansiële bestuur tot by skoolbeleid en skooletos.

Du Plessis (1997:115) vat dit soos volg saam:

“Transparency in terms of school management requires decision-making by the person in charge to be made public to those affected. In this way, for example, members of staff at the school, pupils and parents should be fully informed of all relevant decisions taken. There should be no hidden motives that are kept from them. They should not suffer under so-called ‘hidden agendas’ that keep them in the dark on matters that may be important to them.”

‘n Wisselwerking tussen openheid en vrye kommunikasie aan die een kant en die skep van vertroue aan die ander kant moet tussen die skoolhoof en sy ouers bestaan, aangesien daar die een die ander een bevorder.

Voorbeelde van formele mondelinge skakeling is:

___ **Kantoorbesoek:** Skoolhoof, onderwysers en ouers ruil inligting oor die opvoeding uit en so word groter insig verkry rondom die kind se vermoëns, belangstelling, behoeftes en probleme.

___ **Jaarverslag:** Dit sluit gewoonlik die volgende in: personeelaangeleenthede, skoolfonds, akademiese verslag, sportverslag, kulturele verslag, oueronderwysers-vereniging en

leerlingraad.

Formele interne skakeling is deel van die skoolhoof se daaglikse taak. 'n Skoolhoof, sy leierspan en volle personeel werk as groep saam om suksesvolle skoolbestuur te bewerkstellig. Daar moet ook nou met die leerders geskakel word om aan die opvoeding 'n duidelike beeld te bied van wat presies van hom of haar verwag word. Die beste resultate word behaal as hierdie riglyne op skrif gestel word in die vorm van skoolreëls, wat dan deur beide ouer en leerder onderteken word.

Gereelde skakeling: Poster (1976:109) sê dat gereelde skakeling tussen Hoof en personeel van groot belang is, want hierdie insette van onderwysers kan meer doeltreffende onderwys in die hand werk.

Buckle (1988 : 100 - 114) dui formele skakeling tussen skoolhoof en personeel, tydens die volgende geleenthede aan:

___ **Vergaderings:** Die personeel neem aan besprekings deel.

___ **Klasbesoek:** Skoolhoof en personeel kommunikeer tydens klasbesoeke asook tydens voorlesbespreking en opvolgbespreking.

___ **Skriftelike kommunikasie:** Dit sluit jaarbeplanning en keerdatum in.

___ **Kennisgewingbord:** Die kennisgewingbord in die personeelkamer is 'n effektiewe skakel tussen hoof en personeel, mits dit op datum gehou word.

___ **Kantoorbesoeke:** Meeste skoolhoofde volg 'n opedeurbeleid. Wanneer die kantoordeur wel toe is, dui dit op 'n "*in camera*" -gesprek.

___ **Saalbyeenkomste:** Dit bied aan die hoof die geleentheid om direk met beide personeel en leerlinge te skakel. Erkenning van personeel en leerlinge se prestasies is hier belangrik.

___ **Nuwe personeel:** Reeds net na aanvaarding van 'n onderwyser se benoeming, behoort die skoolhoof skriftelike, persoonlike kontak met sy nuwe personeellid op te neem.

___ **Administratiewe personeel:** Die Handleiding vir Skoolhoofde (1982:23) stel dit as volg:

"Die manier waarop die skoolhoof daarin slaag om die skool-sekretaresse, en opsigters en skoonmakers te betrek en te motiveer, vorm 'n beduidende bydrae tot die vlotte verloop van sy skoolorganisasie."

___ **Leerlinge:** Buckle (1988:123) stel dit soos volg:

"Goeie kommunikasie tussen skoolhoof en leerlinge, met die nodige kommunikasiekanale, bevorder nie slegs die regte gesindhede en skoolgees nie, maar is didakties gesond."

Samevattend sê van der Westhuizen (1990:191):

"Wat die onderwysleier is as mens en hoe hy sy verhoudings met ander stig en handhaaf, is in die onderwys belangriker as die beste onderrigmetodes."

5.4.3 Kommunikasie tussen onderwyser en leerder

Daar kan gesê word dat hierdie kommunikasie tussen onderwyser en leerder 'n verhoudingsproses is waar die opvoedeling hom op die opvoeder beroep en die opvoeder moet antwoord. Die antwoord is nie net in gesprek geleë nie, maar beslaan al die komponente van kommunikasie vanaf liggaamstaal, die voorbeeld wat gestel word tot by die gesproke woord.

Raubenheimer (1974:57) sê:

"In die pedagogiese situasie is die onderwyser en kind afwisselend kommunikator en bestemming van 'n kommunikasieboodskap."

Voorts sê Raubenheimer (1974:61):

"In die opvoeding moet die opvoeder betekenis gee aan die noodroep van die kind. Die opvoedingshulp wat hy aanbied moet die kind weer begryp... sodat hy daarop kan antwoord."

5.4.4 Vrye onderlinge kommunikasie tussen onderwyspersoneel

Met die aanstelling van personeel mag daar volgens die nuwe grondwet nie op grond van geslag, ras, etniese herkoms, ens. gediskrimineer word nie, en moet elke onderwyser 'n gelyke kans staan om 'n betrekking te kan vul. Dit is nogtans die skool as instansie se reg om personeel te keur in belang van die opvoedeling, en skakeling tussen genoemde partye gaan deur verskeie

stappe waarvan onderhoude seker een van die belangrikste is.

Van Kradenburg (1987:85) stel dit soos volg:

"Keuring is 'n proses van onderlinge besluitneming tussen die organisasie wat enersyds 'n posaanbod maak en die aantreklikheid van die aanbod bepaal, en andersyds die individu wat moet besluit of die organisasie aan sy behoeftes sal voldoen en 'n aanbod van dienste maak. Die keuringsproses...is 'n proses wat uit verskeie afsonderlike maar opeenvolgende interafhanklike stappe bestaan."

Van Kradenburg (1987:87) sê voorts:

"Die onderhoud is ontwerp om ontbrekende inligting aan te vul, meer omtrent die kandidaat as individu te wete te kom en die kandidaat teen die keuringskriteria op te weeg."

Kommunikasie impliseer verhoudingstigting en die vryvloei van inligting. Enige onderhoudvoerder, hetsy skoolhoof, komiteelid, raadslid of wie ook al, moet waak teen kunsmatige gesprekvoering wat nie werklik vrye kommunikasie ten doel het nie.

Van Kradenburg stel dit so:

"Enige konflik of verskille tussen waardes en doelstellings van onderhoudvoerder en kandidaat het implisiet 'n uitwerking op die vrye vloei van inligting. Dit kan onder

andere daartoe lei dat 'n kandidaat hom anders voordoen as wat hy werklik is; 'n beeld laat van 'n sekere tipe persoon. Skyngedrag of veinsing dra by tot die onwerklike atmosfeer van die onderhoud en verhoog stres en emosionele ongemak. Om vrae te stel waarop daar nie eintlik antwoorde is nie, dra verder by tot belemmering van kommunikasie... Volgens Higham is 'n voorvereiste vir effektiewe interpersoonlike kommunikasie, verhoudingstigting, wat letterlik beteken dat die onderhoudvoerder met die kandidaat in kommunikasie tree” (Van Kradenburg 1987:107).

Vakbonde en professionele organisasies vorm 'n kommunikasienetwerk tussen opvoeders. Die meeste opvoeders behoort aan een of ander professionele instelling wat as skakelingsterrein kan dien. Tot en met 1997 was hierdie opvoedkundige organisasies slegs professioneel van aard, maar weens die nuwe bedeling in Suid-Afrika en kompeterende vakbonde soos COSATU, het dit vir die professionele opvoeder nodig geword om aan 'n instelling te behoort met 'n groter magshofboom. Verskeie organisasies, insluitend Die Suid-Afrikaanse Onderwysersunie, het oorgeskakel na vakbondstatus, maar het in die proses gepoog om nie hul professionele status prys te gee nie (Kock : 1997).

Om met gesag as spreekbuis vir opvoeders by die regering op te tree, is die aantal lede van so 'n vereniging deurslaggewend. Hoe meer lede 'n onderwyservereniging het, hoe 'n meer verteenwoordigend liggaam is dit, en hoe meer gesag het dit as unie of vakbond. Bostaande was juis die probleem in Suid-Afrika se opvoedingsprofessie met sy kulturele en provinsiale diversiteit.

Coetzee (1996:144-145) sê:

"During the mid-eighties a growing division between existing teachers' organisations and a proliferation of new teachers' organisations resulted in a segmented organised teaching profession, consisting of at least thirty-two different teachers' organisations...The progressive teachers' organisations included the Western Cape Teachers' Union (WECTU), the Democratic Teachers' Union (DETU), Education for a Aware South Africa (EDASA), the Eastern Cape Teachers' Union (ECTU), the Port Alfred Progressive Teachers' Union (PAPTU), the East London Progressive Teachers' Union (ELPTU), the Cape African Teachers' Union (CATU), the Progressive Teachers' League (PTL), the Mamelodi Teachers' Union (MATU), the National Education Union of South Africa (NEUSA: banned in 1988) and the Teachers' League of South Africa (TLSA). The established teachers' organisations included the African Teachers' Association of South Africa (ATASA: an umbrella body for black teachers), the United Teachers' Association of South Africa (UTASA: an umbrella body for Coloured teachers), the Teachers' Association of South Africa (TASA): an umbrella body for Indian teachers) and the Teachers' Federal Council (TFC: an umbrella body for White teachers)..."

Uit bostaande is dit duidelik dat opvoederseggenskap op nasionale vlak beperk word deur verdeeldheid. Teen 1997 het daar aansienlike samesmelting plaasgevind met die tot standkoming van onderwyservakbonde. Ongelukkig was hierdie samesmelting nie altyd tussen opvoederverenigings nie. So bv. het die SAOU gepoog om met verpleegsterunies ens. saam te smelt onder die National Teacher Unity Forum (NTUF), (Coetzee, 1996:145) om so 'n sterker spreekbuis te vorm en lê een opvoedervakbond of opvoederunie in SA nog iewers in die toekoms (Kock 1997).

Evaluering is 'n kommunikatiewe proses waar die onderwyser deur die skoolhoof ingelig word

oor sy posisie in die skool. Dit is die individu se vrye reg om te weet wat sy persoonlike posisie binne die opvoedingsinstelling is ten opsigte van gehalte dienslewering vs. beloning.

Van Kradenburg (1987:203) stel dit soos volg:

"Die literatuur gebruik verskillende soorte terminologie om die evalueringsbegrip mee aan te dui. Die terme personeelaanslag ('personnel rating') en meriete-aanslag ('merit rating') is verouderde en verengde begrippe...Die terme werknemersbeoordeling ('employee appraisal'), prestasiebeoordeling ('performance appraisal') en personeel-evaluering ('personnel or employee evaluation') het 'n breër inslag, het groter trefwydte en word algemeen gebruik."

Van Kradenburg se eietydse siening kan egter die klem sterker op die individuele opvoeder se belang laat val as op die onderwysleiers as sodanig.

Beginsels: Van Kradenburg wys voorts op verskeie beginsels wat in berekening gebring moet word in die evalueringsproses as skakeling tussen die opvoeder-onderwyser en sy onderwysleier (Van Kradenburg 1987:211):

Daar is nie een persoon in die skool, skoolhoof ingesluit, wat voldoende toegerus en opgelei is om onderwysers te evalueer nie. Evaluering is 'n gemeenskaplike proses, nie net tussen evalueerder en geëvalueerde nie, maar tussen almal wat betrokke is en 'n bydrae kan lewer.

___ *Evaluering, op sigself, is nie 'n produk nie, maar 'n kontinue proses.*

___ *Evaluering het 'n verskeidenheid doelstellings, die belangrikste waarvan die professionele ontwikkeling van die geëvalueerde en die verbetering van die onderrigproses is.*

___ *Die evalueringsprogram en sy doelstellings behoort die resultaat te wees van gemeenskaplike besluitneming en oorlegpleging tussen evalueerder en geëvalueerde.*

___ *Elke onderwyser moet weet wat die vereistes, kriteria en beginsels is op grond waarvan hy beoordeel word.*

___ *Evaluering is nie tot bepaalde metodes beperk nie, maar word deur 'n kombinasie van evalueringstegnieke en -strategieë ondersteun.*

___ *Effektiewe evaluering noodsaak die beskikbaarstelling van inligting aan die geëvalueerde.*

___ *Onderwysers behoort opgelei te word in die gebruik van die evalueringsinstrument en prosedures vir selfevaluering.*

___ *Die geëvalueerde behoort 'n aktiewe rol te speel in die ontwerp en opstel van evalueringstrylyne en -prosedures vir die evalueringsprogram.*

Van Kradenburg se sienswyse soos hierbo uiteengesit, bevat wel die kernkomponente van evaluering, maar beklemtoon nie die interaksie tussen evalueerder en geëvalueerde genoeg nie. Vrye kommunikasie, helderheid van wat van beide partye verwag word, die beloningselement van die geëvalueerde wat as motivering moet dien, kan sterker beklemtoon word. Veral in die Suid-Afrikaanse opvoedingsverlede was evaluering meer 'n vorm van inspeksie, as opbouende, vrye kommunikasie-interaksie tussen onderrigleier en opvoeder-onderwyser.

5.4.5 Samevattend

Die onderwysleier moet dus in sy skoolbeplanning en bestuur voorsiening maak vir die nodige kommunikasie tussen hom as hoof en sy ouerkorps; skoolhoof en personeel; personeel onderling; leerders en hoof; leerders en onderwysers en leerders onderling. Om sy skool langs hierdie weg te bestuur, sal hy 'n ware demokrat moet wees wat vryheid van kommunikasie toelaat, maar ook om vryheid tot verantwoordelikheid vra. As vrye kommunikeerder sal hy op hoogte bly van alle belanghebbendes se behoeftes en kan hy sy bestuurstyl langs demokratiese weg so aanpas om in sy gemeenskap, onderwysers, ouers en leerders se demokratiese opvoedingsbehoefte te voorsien.

5.5 ONDERWYSLEIER EN OUDIOVISUELE FASILITEITE

5.5.1 Inleiding

Benewens die skoolhoof se eie kommunikasievaardighede, eis die nuwe era van hom as onderwysleier om sy skool as demokratiese opvoedingsinstelling toe te rus met die nodige kommunikasie-apparaat in sy mediasentrum of selfs in klasse, soos televisie, videomasjiene,

rekenaars, Internetskakeling ens. Voorts moet hy as hoof van sy skool toesien dat hierdie kommunikasiefasiliteite optimaal benut word. Dit vra dan om kundige personeel wat self rekenaars en videomasjiene in die lessituasie kan aanwend en ook leerders kan leer hoe om hierdie apparaat te hanteer.

Die onderwysleier kan hierdie kundige opleiding bekom deur óf die aanstelling van kundige personeel óf deur sy personeel bloot te stel aan indiensopleidingskursusse. Onderwysinrigtings soos onderwyskolleges wat deur die onderwysdepartement as oortollig beskou word, verskaf hierdie geleentheid tot INSET (In Service Education and Training) en lei onderwysers op om veral moderne tegnologie soos rekenaars en die Internet met gemak te hanteer en ook om hierdie kundigheid aan hul leerders oor te dra.

5.5.2 'n Tegnologiese globale samelewing

Die onderwysleier bevind homself in 'n samelewing van tegnologie en globalisering van die elektroniese media. Hierdie veranderende wêreld waarbinne sy skool staan, vra kundigheid aangaande en vaardigheid in die gebruikmaking van die moderne tegnologie soos informasietegnologie, waarvan die televisie en by uitstek die Internet, die mees modernste fasiliteite bied. Dus moet elektroniese kommunikasiemedie soos rekenaar- en televisiebenutting noodsaaklikerwys vir die onderwysleier en sy skool 'n hoë prioriteit wees. Die tegnologie self is gegrond in die natuurwetenskappe, en rekenaarwetenskap laat hom beskryf in terme van die wiskunde. Daarom is studieverdele soos wiskunde, wetenskap, tegnologie en informasie tegnologie noodsaaklik vir die onderwys van die toekoms.

Volgens die Financial Mail (1993:70) het die onderwyser 'n belangrike funksie, want die werknemer van die 21 ste eeu sal oor uitnemende onderwysvaardighede moet beskik. Hierdie vaardighede sluit in 'n positiewe houding teenoor tegnologie en uiters effektiewe kommunikasievaardighede wat ook luistervaardighede insluit. Voorts sal die post-moderne mens een wees wat in 'n span kan saamwerk onder minimale toesig en kontrole. Hy sal oor die kundigheid moet beskik om buite sy werkaftakking te beweeg en geleenthede binne sy organisasie te benut, veral op die gebied van arbeids- en bestuursvlak.

Die mens van hierdie nuwe era sal ook blootgestel word aan informasie tegnologie soos verkrygbaar oor die Internet, en sal hierdie informasie en tegnologie op globale skaal optimaal moet kan benut. In wese sal die hedendaagse werker kan uitreik oor die ganse wêreld vanuit sy werkplek, en sonder kundigheid sal hy hierdie massa inligting van 'n krimpende, universele wêreld nie kan hanteer nie.

Die opvoeder het dus 'n taak om die leerder as denkende kommunikeerder en selfstandige individu wat binne groepsverband kan funksioneer, op te voed. Hierdie onus rus in die eerste en laaste plek op die skoolhoof as onderwysleier, daar hy 'n klimaat van kommunikasie in sy skool sal moet skep, en ook sal moet sorg vir fisiese fasiliteite soos rekenaars, televisie, internetkoppeling en die kundige personeel om hierdie toekomstige opvoedingsideaal te verseker.

5.5.3 Delegering van tegnologiese personeelopleiding deur die skoolhoof

Om skoolhoof te wees, impliseer om leier te wees en vra dus onder andere om kundigheid. Dit is egter vir die skoolhoof weens sy eie werklading nie altyd moontlik om self die indiensopleiding

van sy personeel te hanteer nie en moontlik omdat daar meer kundige personeel oor 'n sekere aspek of vakgebied op sy personeel is. Hy kan dan hierdie opleiding deleger aan die regte personeel, maar moet die absolute korrekte seleksie maak vir die betrokke taak en die nodige kontrole daarvoor uitoefen. Hierdie leerkragte is leerkragte wat hulself dikwels identifiseer deur gereeld hul menings of opinie oor 'n aangeleentheid te gee asook innoveerders van projekte is.

Ook op die gebied van die tegnologie leer onderwysers gou watter kollegas kundig is oor byvoorbeeld rekenaars, Internet, videomasjiene, ens. en nader die personeel soms spontaan hierdie meningsleiers binne die skool. Hierdie leiers is sosiaal gewild weens die informele opleiding wat hul aan hul kollegas bied, en die onderwysleier kan hul kundigheid ook deur middel van informele kommunikasie benut.

Harris (1997:54) sê:

“Opinion leaders are people to whom others look for information and advice about new ideas, tools, and techniques. Their positions of authority are rarely official or formal, but they are the teachers whose perspectives are sought out by others most frequently and consistently. Opinion leaders are often technically competent, but they are much more socially accessible...”

Innoveerders van projekte is daardie kollegas wat eerste iets nuuts sal uittoets en beskik oor 'n natuurlike waaginstink. Hulle is dan ook die personeel wat die elektroniese media en ander post-moderne idees soos uitkomsgebaseerde onderwys eerste aanpak en uittoets of dit werk. Hulle is nie bang om foute te maak nie en leer uit hul foute. Hulle kommunikeer vryelik met kundiges,

erken hul tekortkominge en ontwikkel hulself natuurlik en spontaan tot op hoër kundigheidsvlakke deur hulle pogings, weetgierigheid en behoefte aan uitdagings. Hul beskik dus oor daardie menslike eienskappe wat onontbeerlik is om byvoorbeeld die elektroniese media vinnig en selfstandig te bemeester en kan hierdie kundigheid (deur indiensopleiding) met hul kollegas deel.

Harris (1997:55-56) sê:

“The first 2,5% of the members of a social system to adopt a new tool, idea, or technique are the innovators... They often can easily understand and apply technical knowledge, and they form friendships and communicate most frequently with other innovators. They usually have many more contacts outside their local system than noninnovators do... Innovators can withstand a large amount of uncertainty about an innovation without being discouraged from using it, and are, therefore, willing to accept an occasional setback in this acclimation process. When compared to what most of the other members of the social system are willing to do, they can be seen to exhibit a desire to try ideas that are rash, risky, or daring.”

5.5.4 Beskikbaarheid van televisie video fasiliteite as elektroniese data

Dit is die plig van die hedendaagse onderwysleier om te sorg dat sy leerders op hoogte is van nasionale skoolprogramme op televisie. Veral matrikulante word voor eindeksamens baie hulp via die SABC aangebied. Die SABC stuur ook aan skole pamflette wat aandui watter opvoedkundige programme wanneer uitgesaai word.

Voorts behoort skole oor 'n databasis van opvoedkundige video's te beskik. 'n Verdere moderne tendens is om video's via die Internet te bekom. Leerders kan self hierdie tegniek aanleer en dit benut.

Een van die unieke kenmerke van televisie is sy groot rykafstand. Hierdie kenmerk maak van televisie een van daardie elektroniese media wat met groot welslae deur leerder en opvoeder benut kan word. Voorts is televisie tegnologie gevorderd genoeg om deel uit te maak van 'n wêreldsamelewing en speel dit 'n groot rol in die deurlopende opvoeding van beide kind (skoolprogramme) en volwassene (algemene relevante inligting).

Die onderwysleier en sy span onderwysers moet die leerder opvoed om media soos die televisie met die nodige oordeel krities te benut. Froneman (1996:11) sê:

"Ons moet selektiewe mediagebruikers wees...Ons moet uiteindelik ook krities wees op ons eie kykgewoontes en selfsugtigheid. Deur selektief te kyk, te luister en te lees, sal ons die dinge grootliks vermy wat bloot nie in ons smaak val nie of wat prinsipieel onaanvaarbaar is."

Gunter (1990:157) verwys ook na die selektiewe gebruik van televisieprogramme as hy sê:

"What children get out of television, however, can depend crucially on what they bring to it. Children do not simply sit passively and watch the images displayed before them on the screen, absorbing anything that is presented without question or interpretation. Instead, they often actively select what to watch to satisfy particular needs or moods, and

they place their own meanings on programming and advertising content...Entertainment programmes may excite, enthrall, amuse and in other ways move their audiences, but they may also cultivate awareness of certain aspects of life, influence beliefs and values, or provide insights into how to deal with personal and social problems. In addition to their entertainment function, therefore, these programmes also have an educational impact."

5.5.5 Die beskikbaarheid van die Internet as elektroniese data

Die Internet is seker die elektroniese medium van die toekoms en dit bevat 'n komponent van enorme reikafstand, vrye tweerigtingkommunikasie, globale databanke met eerder te veel as te min informasie. Die navorser vind dit dus nodig om 'n volle hoofstuk hieraan te wy.

As deel van die nuwe globalisatietendens kry ons 'n enorme tegnologiese versnelling van die Internet as vrye kommunikasiemedium. Daar dit deel vorm van 'n wêreldwye tendens van kommunikasie oor landsgrense heen, en teen angswekkende tempo in gewildheid en verbruikerspotensiaal toeneem, sal die leerder ook binne skoolverband opgevoed moet word om hierdie nuwe tegnologie te hanteer en tot sy voordeel aan te wend.

Moursund (1997:4) onderskei verskeie databasisse wat beskikbaar is vir die mens en waarsku dat ons nie eie kennis van die leerder as databasis moet afskeep nie. Hy verwys na die volgende "*biblioteke*": die mens se eie geheue as biblioteek, draagbare rekenaars, die tuisrekenaar en die Internet. Al vier hierdie datavlakke benodig steeds kennis, intelligensie, geheue asook sekere vaardighede van die verbruiker.

Moursund (1997:5) stel dit soos volg:

“All four levels of libraries are dependent on the memory, knowledge, skills, and intelligence of the user. Computer technology is steadily increasing the power, ease of use, and accessibility of the latter three levels. For example, cellular telephones and portable modems make it possible for us to have ready access to our personal libraries and local, regional, and global library networks. The growing possibilities for wired and wireless connectivity are leading to a gradual merger of people’s External Personal Libraries and Personal Libraries with Worldwide Library Networks into a Global Library.”

Benewens die leerder se eie kennis en vaardigheid benodig hy dus ‘n globale biblioteek van kennis om hiermee die steeds veranderende wêreld te betree.

5.5.6 Samevattend

Die onderwysleier moet verseker dat sy personeel in die eerste plek op óf informele óf formele wyse opgelei word om die tegnologie van die hedendaagse samelewing te kan hanteer. Hy en sy personeel moet op hoogte wees en op hoogte bly van die nuutste ontwikkelinge op die gebied van die elektroniese media.

Voorts is dit die plig van die onderwysleier om inligting deur te gee, direk of via sy personeel, aan die leerders ten opsigte van beskikbare programme op televisie asook belangrike databasisse op die Internet. Voorts moet sy skool oor ‘n mediasentrum beskik wat benewens geskrewe lektuur

ook oor rekenaars, rekenaarhardeware en Internetkoppeling beskik.

5.6 SAMEVATTENDE AANBEVELINGS

Die rol van die hedendaagse onderwysleier binne 'n globale demokratiese samelewing, is dus een van 'n demokratiese onderwysleier wat op hoogte is van die konsep van vrye kommunikasie, oop kommunikasiekanale en die jongste globale tegnologie soos die Internet. In sy vrye gesagsposisie is dit ook vir hom as leier 'n vryheid tot verantwoordelikheid. Die onderwysleier het 'n plig om departementele opdragte aan sy personeel en ouergemeenskap oor te dra en om seker te maak dit word uitgevoer. Hiervoor moet hy oor die nodige kommunikasievaardighede beskik om langs demokratiese weg te deleger, maar ook te kontroleer. Hy moet voorts sorg vir fisiese fasiliteite soos rekenaars, video's, boeke, ensovoorts. Hy moet langs hierdie weg 'n demokratiese en spontane opvoedingsklimaat in sy skool skep waar die leerder sy eie kundigheid kan opbou, maar ook toegang tot haas onbeperkte globale kundigheid kan bekom.

Die rol van beide onderwysleier en onderwyser-opvoeder kan dus met reg as 'n aktiewe een gesien word. Die opvoeder moet aktief by die opvoedeling betrokke wees en deur kommunikasie-interaksie die opvoedeling lei en begelei deur sy kindweesstadium. Die kind moet opgevoed word om die media soos Internet positief aan te wend tot voordeel van homself as individu. Die kind as vry wese moet kan kies wat hy of sy wil sien, hoor of leer, maar die kind as opvoedeling moet deur die opvoeder begelei word om die regte keuses te maak wat hom sal help om 'n positiewe en gesonde lewensbeskouing te ontwikkel.

HOOFSTUK 6

DIE ELEKTRONIESE MEDIA AS VOORWAARDE VIR DEMOKRATIESE OPVOEDING

6.1 INLEIDING

Die hedendaagse mens betree nou 'n veranderende era, gekenmerk deur 'n universele samelewing, met tegnologiese versnelling as dryfveer. Hierdie tegnologiese era van 'n globale gemeenskap kan veral toegeskryf word aan die ontwikkeling op die gebied van die wiskunde, wetenskap en elektroniese tegnologie. Vrye kommunikasie skyn 'n voorwaarde te wees vir die mens in sy veranderende, globale bestel. Mouton (1992:3) verwys na hierdie kommunikasietendens en sê dat dit 'n universele wisselwerking bevat. So word plaaslike gebeure beïnvloed deur gebeure in die res van die wêreld, maar die omgekeerde is ook waar nl. dat plaaslike gebeure se effek wyer as eie landsgrense kan strek.

Een van die unieke bydraes tot hierdie globale samelewing is die ontwikkeling en hervorming van die elektroniese media. Vrye kommunikasie, en die groot reikafstand en die visuele impak van elektroniese media soos die televisie en die rekenaarnetwerke het die globalisasieproses versnel. Geslote gemeenskappe het hul privaatheid verloor en deel geword van 'n universele gemeenskap waarvan die doen en late deur die elektroniese media wêreldwyd aan almal in die globus bekendgestel word.

Hierdie globalisasieproses raak verskeie rolspelers soos regerings, groot sakeondernemings, die mediese wetenskap en ook die man op straat, wat blootgestel word aan hierdie ontwikkelende informasie-tegnologie. Juis omdat dit die ganse mensdom raak, is dit nodig dat die opvoeding ook daarby betrokke moet raak. Deel van die opvoedingstaak is immers die gereedmaking en voorbereiding van die kind deur die opvoeder om sy lefwêreld denkend, kreatief en met kundigheid te betree.

Hierdie elektroniese media is iets gans anders as die gedrukte media, veral vanweë die onmiddellike en aanskoulike wyse waarop dit wêreldwye informasie aan die leerder verskaf. Dit bevat bykans al die komponente van vrye kommunikasie as demokratiese voorwaarde vir die opvoedingsproses. Die enigste moontlike uitsondering is moontlik die gevare van die onbeperkte vryheid wat dit aan die opvoedeling bied en die negatiewe invloed wat hierdie gevare vir die opvoedeling mag inhou. Die volgende hoofstuk van hierdie navorsing sal fokus op die positiewe en negatiewe aspekte van die elektroniese media binne die demokratiese opvoedingsproses.

Eers is dit nodig om kwelvrae rondom die elektroniese media op te klaar soos die oorsprong, rolspelers en die vryheidskriteria waaraan dit behoort te voldoen asook die gebruik van die elektroniese media soos televisie en die Internet binne die opvoedingsproses. Hoewel hierdie proefskrif fokus op onlangse gebeure soos die snelle ontwikkeling van elektroniese kommunikasie-media, kan die belangrikheid van die gedrukte media in die demokratiese opvoedingsproses nie totaal uitgesluit word nie en sal daar ook na laasgenoemde verwys word.

6.2 KRITERIA VIR MEDIAVRYHEID

6.2.1 Inleiding

In die huidige era is dit veral die moderne elektroniese kommunikasie, groot drukperskapasiteit, wêreldwye televisienetwerke, mediaverspreiding en die enorme reikafstand van die elektroniese media wat eens geslote gemeenskappe blootgestel en bereik het. Privaatheid en geheime agendas het al minder haalbare konsepte geword en elke individu het deel geword van 'n groot globale gemeenskap waar almal bewus is van mekaar se probleme en suksesse.

Gemeenskaplike doelwitte soos opvoedkundige voorbereiding van die kind as leerder in 'n globaliserende en tegnologiese wêreld het belangriker geword as persoonlike agendas. Saam met die vrye kommunikasietendens van die media het daar ook 'n wêreldwye behoefte aan globale demokratiese vryheid ontstaan, en het vryheid en vrye mediagebruik deel van elke individu se leefwêreld geword.

Mcquail (1992:9) stel dit soos volg:

“In the basic matter of conflict between authority and freedom, the historical progression might be summarized in terms of a move from suppression (in the name of state and religion), to prohibition (selectively applied), to permission (of a limited kind in the name of liberty and of business), to prescription (encouraging educational and cultural goals); to libertarianism (a market-based claim to unhindered freedom of operation). Inevitably, the present state of media institutions offers a mixture of all these elements, even if

suppression is no longer a legitimate or viable modern option. In addition, the media institution is having to adapt to great changes in communication technology and to changes in the global political economy."

In die historiese verlede was die media 'n beperkte sosiale faktor en kon daar nie werklik van 'n vrye media gepraat word nie. Die impak van vrye kommunikasie via die media was byvoorbeeld van minder belang as ander magskomponente uit die verlede soos die kerk, staatsbeheer en die regerende party se beleid. Hierdie leiers het hul dan in die middeleeue min gesteur aan die openbare mening en dikwels hul eie opinie ondemokraties op die groter gemeenskap afgedwing. Leiers het geglo dit is hul outokratiese reg om binne 'n geslote samelewing te waak oor die norme, waardes en geloofsopvattinge van hul samelewing.

Mc Quail (1992:5) stel dit soos volg:

"In medieval times, the metaphorical 'space' for unrestrained communication in public was very limited, hemmed in and overlooked by the power of church, state, ruling class and local community. Restraints were placed on communication in the name of some good greater than of the individual - that of true religion, sovereignty of the prince, privilege of the nobility, order in the community."

Die media het egter deur die loop van die geskiedenis gegroei en geleidelik 'n groter sosiale faktor geword. Publieke mening via die media het 'n al groter invloed op staat, privaatsektor en die kerk begin speel. Rolspelers in die media kon later nie meer die invloed van die massamedia ignoreer nie.

6.2.2 Basiese kriteria waaraan die vrye media binne enige demokrasie moet voldoen

— **Die outonomie van die elektroniese media is onontbeerlik:** 'n Demokratiese vrye media impliseer 'n media wat nie deur die staat of groot industriële sindikate of politieke groepe met verskuilde agendas beheer word nie. Selfs as die media staatsubsidie ontvang of die eiendom van 'n industriële reus is, moet die luisteraar, kyker of leser steeds inspraak hê oor dit wat uitgesaai word. So mag verteenwoordigers uit openbare sektor byvoorbeeld op die betrokke uitsaaiers se raad dien, of luisteraars, kykers of lesers kan byvoorbeeld hul openbare mening op 'n Internetwebwerf van die betrokke diens gee. Die Suid-Afrikaanse televisie (www@SABC.co.za) en die radio (www@RSG.co.za) beskik byvoorbeeld ook sulke fasiliteite.

— **Die media moet gemeenskapsbelang altyd in gedagte hou:** Die media is daar vir betroubare beriggewing aan die volle gemeenskap. Die media moet die gemeenskap dien sonder om sy outonomie prys te gee. Die pers moet sekere verpligtinge teenoor die gemeenskap nakom soos 'n hoë professionele standaard, inligting, waarheid, akkuraatheid en balans (De Beer, 1993: 20).

— **Beriggewing moet objektiewe en betroubaar wees:** Die media moet objektief verslag doen van gebeure en inligting so getrou moontlik weergee. Die pers moet self-regulerend wees binne die raamwerk van die wet en gevestigde instellings.

— **Beriggewing moet verantwoordelike wees:** Die media kan vry berig lewer oor gebeure, mits die regte en voorregte van ander in ag geneem word. So moet die gevoelens van

religieuse groepe, etnies diverse groepe en die persoonlike vertroulikheid van individue in ag geneem word. Die media moet voorts ook waak teen geweld, misdaad en berigte wat tot siviele wanorde kan lei (De Beer 1993: 20).

— **Daar moet tweerigtinginteraksie tussen sender en ontvanger wees:** Massamedia se strukturele samestelling en beheer was deur die eeue heen 'n eenrigting-verslaggewingsproses en daar was min geleentheid vir die verbruiker van die media om insette te lewer. 'n Vrye media veronderstel interaksie en respekteer die ou Griekse en Atheense “*agora*” of elke individu se reg om sy eie publieke mening te lug.

— **Daar moet besin word oor die rol van kontrole, beskerming en sensuur:** Dit is die demokratiese individu se reg om te kan kies wat hy of sy wil sê, skryf, hoor of sien, maar hierdie vryheid mag nie inbreuk maak op die privaatheid van ander nie. Kiesers, verbruikers en kinders moet teen uitbuiting van die media beskerm word.

— **Privaatheid moet gerespekteer word:** Privaatheid is veral vir groot nywerhede, die weermag en handelsbanke belangrik. Dit sou immers verkeerd wees dat enigiemand via die media toegang tot vertroulike inligting ens. kon verkry. Dit is dan ook een van die swakhede van die Internet dat individue mekaar se private pos kan lees of op een of ander wyse, bv. met probeer- en- trefmetodes geheime nommers ontsyfer en toegang tot vertroulike inligting verkry.

6.2.3 Die eise wat die demokratiese opvoeding aan die elektroniese media stel

Die eise van die opvoeding: Rondom mediavryheid en die opvoeding maak Boyd-Barrett (1982:190) die volgende stelling:

“Whereas diffusion programmes have generally been concerned with particular kinds of skill or information for adults, it was also claimed that the mass media, especially broadcasting, could achieve rapid improvements in a country’s formal education system and in the numbers it could educate.”

Boyd-Barrett is reg wat die volgende aspekte betref:

- ___ Die media het ‘n bydrae te maak tot volwasseopvoeding, veral rondom die aanleer van vaardighede en ook as informasieverskaffer;
- ___ Die media kan ‘n groot hoeveelheid volwassenes bereik weens sy reik-afstand;
- ___ Die uitsaaidienste (radio en televisie) het ‘n groot bydrae te lewer tot enige land se formele opvoedingsstelsel en elektroniese media opvoeding is ‘n realiteit.

Die volgende argumente sou by Boyd-Barrett se stelling gevoeg kon word:

- ___ Verskaffing van betroubare, veilige en aanvaarbare inligting;

- ___ Vrye toegang tot bronne;
- ___ Die aanleer van vaardighede vir leerders;
- ___ Wye navorsingsgeleenthede en die Internet as die grootste tweerigting-komunikasiessisteem binne media-opvoeding.

Betroubare, veilige en aanvaarbare inligting: Die media is lewensbeskoulik aan die gemeenskap wat hy dien, gekoppel. Die media moet sy gemeenskap se ideologies-politiese sienswyse, ekonomie, opvoedingsideale, waardes en norme asook religieë, in ag neem.

Hartley (1982 : 8-9) stel dit soos volg:

“Although each new generation is free to break fresh ground and make the news fit its own needs, it has to start from what is already there. This applies to the inherited habits of thought, traditional styles of expression, well-established values, priorities, allegiances and subject areas...In other words, the language of news culture is grounded in a historical process...”

Dit is enersyds die taak van die media om aan die volwassene en opvoedeling betroubaar verslag te doen, behalwe as dit indruis teen die aanvaarbare waardes van ‘n gemeenskap. ‘n Konserwatiewe gemeenskap sal byvoorbeeld nie belangstel in propaganda, geweld of pornografie nie en ook nie wil hê dat hul kinders deur middel van die vrye media daaraan blootgestel word nie.

Vrye toegang tot bronne: Veral die elektroniese media soos die Internet en televisie het groot reikafstande en die Internet het haas onbeperkte toeganklikheid, ook vir die opvoeding. Hierin het die media soos televisie, nuusblaai, Internet en radio 'n groot rol te speel. In die besonder is dit dan ook die Internet wat 'n vrye tweerigting- opvoedingstelsel daar stel en haas onbeperkte informasie verskaf (Schrock (1995:1).

Rose (1997:195) sê:

“Schools and libraries have begun a brave and pioneering effort to explore how to use the Internet in their communities. Leaders in this effort have discovered that Internet access holds the promise of amplifying learning and altering learning environments. This medium can also act as vehicle to assist students in understanding complex issues.”

Kreatiwiteit in die media: Hierdie vereiste wat die opvoeder en opvoeding aan die vrye media stel, het eers met die tegnologiese ontwikkeling van die elektroniese media 'n werklikheid geword. Veral met die koms van die Internet kon leerders kreatief in die opvoedingsproses betrokke raak en deur selfskepping en insette bydraes lewer (Nortier 1998).

Wye navorsingsgeleenthede: Dikwels is nuwe bronne om verskeie redes nie onmiddellik beskikbaar vir die leerder nie soos byvoorbeeld wanneer biblioteke bronne te laat aankoop, of sensuur, of ongepubliseerde inligting ensovoorts. Leerders en opvoeders is dikwels nie bewus van die beskikbaarheid van sommige vars inligting soos toesprake, referate, ens nie. Een van die unieke eienskappe van die Internet is dan ook juis dat dit wêreldwye toegang bied tot vars inligting. Hierdie inligting is voorts gelys en ook onmiddellik beskikbaar op die Internet (Schrock, 1995:1).

6.2.4 Samevattend

Die demokratiese opvoeding stel dus verskeie eise aan die media. Dit sluit kenmerke soos toeganklikheid, betroubaarheid, die aanleer van vaardighede en kreatiwiteit in. Beide leerder en onderwyser moet kan aanpas by die veranderende leefwêreld en moet dus die kundigheid bekom om veral die elektroniese media met vrymoedigheid en tot hulle voordeel te benut. Daar is ook 'n groot verantwoordelikheid op die skool om die leerder emosioneel en kundig gereed te kry om andersyds die gevare van 'n te vry media te trotseer en andersyds die vrye media tot die leerder se eie voordeel te benut.

6.3 WISSELWERKING TUSSEN ROLSPELERS IN DIE MEDIA

6.3.1 Inleiding

Die vrye media staan binne die hede in noue relasie met die wêreldgemeenskap wat hy dien en daar is 'n interafhanklikheid tussen hierdie twee komponente binne die globale samelewing. Eerstens vorm die vrye media deel van die gemeenskap. Dit moet objektief verslag doen aan die gemeenskap en in gemeenskapsbelang optree. Andersyds is die media vir sy finansiële voortbestaan op die gemeenskap aangewese en kan daar met reg gepraat word van 'n openbare mediarolspelerrelasie. Binne die vrye media is daar 'n voortdurende wisselwerking tussen mediarolspelers en die vrye media self.

Gassler (1997:5) stel dit soos volg:

“Communications is an area where the roles of the public, private, and non-profit sectors intersect, interact, and sometimes change. Nowhere is this more true than in the case of the internet.”

6.3.2 Publieke mening en die vrye media

Binne die demokratiese staat behoort daar 'n tweerigtingkommunikasie en verhouding tussen die media en die publiek te wees. Eerstens moet die media die publiek objektief inlig oor gebeure wat individue of die breë gemeenskap raak. Hierdie inligting moet vryelik beskikbaar wees vir die demokrat. Tweedens moet die media as spreekbuis vir die publiek dien waar elke individu of landsburger sy mening bekend kan maak. Die gevaar bestaan dat die media sy eie vryheid misbruik en die openbare mening beïnvloed deur propaganda of deur die daarstel van 'n publieke agenda, of subjektiewe menings oor relevante gebeure. Albei hierdie vryhede moet egter nie inbreuk maak op die persoonlike vryheid en privaatheid van ander individue of instansies nie.

Eilders (1997:2) sê:

“Media content and public opinion are characterized by a twofold relationship. On the one hand, media content - being accessible for the public - is part of the concept 'public opinion'. On the other hand, media content affects public opinion by setting the public agenda and directing interpretations and opinions regarding the relevant issues.”

In die verlede het die media se klem geval op pogings van objektiewe verslagdoening. Hoewel hierdie pogings nie altyd objektief was nie, het die media probeer strew na objektiewe weergawes

van gebeure in die samelewing. In die nuwe era word die media 'n al hoe magtiger wapen, en tree die tendens van 'n mediamening al hoe sterker na vore.

Eilders (1997:2) sê voorts:

“So far, media research has focused on the media function of transmitting statements and actions of others rather than conceptualizing the media themselves as independent participants in the public discourse. By focusing on editorials as a legitimate place for explicit media opinion this paper takes the perspective of the media as political actors. Political editorials reflect the media's assessment of issue salience, their opinions and arguments. It may be assumed that the 'media's voice' has an impact on the agendas and decisions of the political system...If however, newspapers comment on different issues or express contradictory opinions, they paralyze each other and the political system is unlikely to respond.”

6.3.3 Televisieprogramme en politieke agendas

Weens sy groot reikafstand en populariteit word die televisie en televisie programme dikwels misbruik om sekere verskuilde agendas oor te dra. So kan 'n gewilde ontspanningsprogram of sepie se draaiboek so verwerk word dat dit verskuilde boodskappe oordra of selfs openlik standpunt inneem ten opsigte van gebeure in die samelewing. Sommige boodskappe kan positief wees soos byvoorbeeld ontwikkeling van waardes en norme, asook kulturele verdraagsaamheid. Hierdie tegniek kan egter ook deur politieke manipuleerders as propagandamasjien benut word.

Fernandes en Roberts (1997:2) stel dit soos volg:

“In many soap operas all of the world, the classic romance as the main theme has been changed to include a more sociological content. Soap operas have been used by governments of many different countries in diffusing policies and promoting behavioral changes in aspects like public health, family planning, and religious values... Telenovelas, however, may have political effect, and be employed as tools of political propaganda.”

6.3.4 Privaatsektorekonomie en informasie-tegnologie

Een van die produkte van die huidige era is die ontwikkeling van rekenaars en rekenaarnetwerke. Hierdie informasie-tegnologie bied in die eerste plek aan die privaatsektor die geleentheid om sy produkte te adverteer, direk wêreldwyd te kommunikeer met handelsvennote en om nuwe handelsbetrekkinge aan te knoop.

Smith (1999:2) sê:

The technology is here to communicate across the country or around the world as cheaply as we now telephone a neighboring town. A communications system designed to care for all citizens' needs and operated by a publicly mandated authority would be even more accessible than highways. Such easy accessible communications lines would permit consumers to bypass the intermediaries currently laying claim to the production of their labors.”

Voorts het die informasie-industrie 'n wisselwerkende effek op die ekonomie deur werksgeleenthede en ekonomiese groei te verseker. Hierdie positiewe bydrae van die informasietegnologie tot die privaatsektor het egter 'n wisselwerkende effek, want groot maatskappye ontwikkel, befonds en verbeter weer op hulle beurt die rekenaarindustrie.

Frederick en Kleinwächter (1997:4) gebruik die vennootskap tussen die Duitse ekonomie en die ontwikkelende elektroniese media as voorbeeld:

“The German Free State of Saxony is confronted with deep structural changes in its economy. Old industries are dying, new industries, in particular in the information economy, are developing. While unemployment is high and growing, in some branches new promising developments are visible. If any region has a chance in the information economy, it is Saxony. Siemens has invested more than 3 million DM in a new microchip factory...New software have entered the market with success. German Telekom invested nearly 10 billion DM into the new Saxony information infrastructure.”

6.3.5 Politieke leiers en die elektroniese media

Een van die mees relevante gebeure in hierdie era is die noue vennootskap tussen post-moderne politiek en die elektroniese media soos geslote Internet kanale, selfone en televisie. Enersyds bestaan die gevaar van politieke propaganda, maar die vrye en vinnige kommunikasiekanale van die elektroniese media kan politici ook help om langs positiewe weg inligting aan kiesers te verskaf asook om politieke leiers op hoogte te hou van die nuutste, onmiddellike gebeure in hul kiesafdelings asook wêreldgebeure wat hul as politici raak. Hulle kan dan die plaaslike en globale

politieke situasie onmiddellik ontleed en só vinnig en akkurate besluite neem ten opsigte van hul kiesafdeling of land se politieke agenda.

Greenwood (1997:7) sê:

“The convergence of computer technology and telecommunications is reshaping the political process in the United States. Sophisticated methods of gathering and processing voter information, combined with new communication channels, allow politicians to aim their persuasive messages with laser-like precision. Database manipulation and multivariate analysis of voter information produce messages which are then delivered via media ‘backchannels’ such as cable TV and direct mail.”

Sommige politici benut fasette van die elektroniese media om sekere kiesers te bereik en weer ander kiesers, vir wie hul boodskap minder aanvaarbaar is, uit te sluit. Die probleem is egter dat indien so ‘n politikus aan bewind kom, adverteer die globale media soos wêreldwye televisie en die Internet dit wat hy doen, en beperk dit sy moontlikhede tot verskuilde agendas.

Greenwood (1997:7) gebruik die Clinton verkiesing as voorbeeld:

“Targeted communication strategies can be very effective, especially when a constituency is diverse. In the 1996 presidential campaign, Clinton’s media consultants chose not to purchase time on national networks, but instead purchased spots in targeted states and produced TV ads specifically for Spanish-speaking cable TV channels. This type of media strategy, however, may make it increasingly difficult for a candidate to govern once

elected because the electorate has been increasingly fragmented into discrete groups according to their particular interests. Exposure to broad-based messages which promote a less restrictive view of a candidate's agenda is diminished; thus, a feeling of consensus may be lacking."

Die elektroniese media plaas politieke leiers of volksleiers binne die globale politieke kern van die speelveld, en laat min ruimte vir foute. Hierdie globalisasie het nie 'n vergrotende politieke effek nie, maar krimp die politieke arena juis tot binne in elke huis se sitkamer. Voorts kan politieke leiers aan bewind konstruktiewe bydraes tot die ontwikkeling van die elektroniese media maak deur die beskikbaarstelling van telekommunikasiesatelliete en internetkoppeling in die staatsdiens.

6.3.6 Finansiële mag van die staat en privaatsektor

Laekoste elektroniese opvoeding kan aansienlik goedkoper wees as die normale nasionale opvoeding, en bring reeds 'n besparing mee in veral eerstewêreldlande. Hierdie voorreg word ontwikkelende tweede- en derdewêreldlande dikwels ontsê omdat die elektroniese media gemonopoliseer word deur die staat, tegnologie en ekonomie. Omdat hierdie rolspelers die elektroniese media beheer bestaan die gevaar dat hulle ook die mens as demokratiese burger kan beïnvloed of selfs kan manipuleer.

Hierdie ekonomiese en sosiale beheer van die elektroniese media ontnem die meerderheid van die bevolking hul demokratiese menseregte soos ekonomiese vryheid asook vryheid van spraak. Voorts deel die groter meerderheid ook nie in die enorme ekonomiese welvaart van die elektroniese industrie nie, maar word hoofsaaklik groot telekommunikasie-instellings verryk.

Smith (1999:1) stel dit soos volg:

The technology is at hand to educate a population for as little as five to fifteen percent of what is considered normal today. Yet this is prevented in the developed world because information is monopolized by the financial power of the three primary monopolies, land, technology, and finance capital. Control of information controls people (albeit without their realization), which in turn protects these subtle monopolies. This process ensures that the distribution of wealth will remain in the same channels going to approximately the same people. Wealth will circulate among a predetermined group of people as they each intercept a part of social production."

Dit is seker die demokratiese reg van instansies om ekonomiese welvaart na te strewen solank dit nie ander individue hul reg tot vrye onderneming of publieke mening ontsê nie.

Smith (1999:1) stel dit soos volg:

"These elite-protective, social-control, belief systems are kept firmly in place through subtle monopolization of the communications industry. And it requires no conspiracy. Each does just what you or I would do: they protect the source of their livelihood and wealth."

6.3.7 Ideologiese groepe en die media

Die media bied geleentheid aan ideologiese groepe om hul ideologiese opvatting te motiveer en

hul ideologiese besluite aan die publiek te verklaar. Die dilemma is dat elke filosoof sy eie ideologie sterker en moontlik uit verband sal propageer aan die breë gemeenskap en die elektroniese media kan misbruik om sy ideaal te verwesenlik. So sal die liberaal-demokraat dan sy stryd om vryheid via die vrye media propageer, terwyl die sosiaal-demokraat via persverklarings weer sy beleid van 'n stryd om gelykstelling kan aanpak. Dikwels is hierdie skewe verslaggewing nie 'n moedswillige een nie, daar die mens as subjektiewe wese altyd bewustelik of onbewustelik 'n bepaalde standpunt sal stel.

Heysse (1997:9) sê:

“Starting from uncontroversial ideas about the need for critical reflection, the American philosopher Thomas Nagel shows how our idea of freedom or autonomy seems to lead to a dilemma: although our decisions appear to be motivated by our reason only, the possibility cannot be excluded that these reasons seem reasons because of some external influence that is not visible from the subjective point of view. The objective perspective exposes that illusion of transparency, but it results in the loss of the possibility of seeing ourselves and others as autonomous persons...”

Die media speel ook 'n rol om ideologiese ideale te verwesenlik, konflik te aktiveer en ook om konflik te deaktiveer.

Ideologiese groepe benodig dikwels mediapublisiteit om hul agendas te adverteer en die elektroniese media soos televisie en die Internet verskaf dikwels hierdie propagandaplatform aan sulke groepe. Vryheidvegters wat van terreurtegnieke gebruik maak, benodig beslis mediapublisiteit vir

hul terreurdade, want hulle ideologiese motief is om met vrees die heersende party tot ander insigte te dwing.

Young (1991:1) sê:

“The media can contribute to conflict escalation, either directly or indirectly. Experienced war reporters observe that sometimes the very presence of cameras will prompt the sides to start shooting... Terrorists often rely on the media. Terrorists attacks may be calculated to draw media attention, and so draw attention to their cause. In the absence of media coverage, many types of terrorism would be useless.”

Dit is dus noodsaaklik dat verslaggewers en televisiejoernaliste die gevaarlike implikasies van hul opnames van oorlog of ander tereurdade moet beseef, en hul eerder moet fokus op ontlooting van konfliktsituasies.

Young (1991:2) stel hierdie belangrike funksie van die elektroniese media soos volg:

“The media can also contribute to conflict de-escalation. Many people believe that the media coverage of the conflict played a key role in turning U.S. public opinion against the war in Vietnam. Lack of popular support eventually forced the U.S. to withdraw from that conflict.”

6.3.8 Wisselwerking tussen die opvoeding en die elektroniese media

In die eerste plek word die leerder opgevoed om 'n volwasse wêreld te betree. Dit is 'n totale wêreld wat al die rolspelers bevat wat strek van politici tot ekonome. Dit is dan die plig van die opvoeder om die leerder gereed te kry en dus op te voed tot selfstandig denkende mens in sy samelewing. Voorts word die leerder daaglik blootgestel aan die vrye media, en moet hy opgevoed word om dit objektief en selektief te beoordeel en ook tot sy eie persoonlike voordeel te benut.

Ook vir die kind as opvoeding impliseer vryheid vrye kommunikasie via die media. Vryheid is een van die hoekpilare van 'n demokratiese bestel. Hiervan is vrye kommunikasie 'n komponent. Elke individu het die reg om sy mening as lid van die publiek te lug, mits dit nie inbreuk maak op die vryheid van ander nie. Voorts is dit ook die demokratiese gemeenskap se reg om die tegnologie van die media te benut om homself te verryk, op te voed of om sy mening te lug.

Basson (1971:98) stel dit soos volg:

"Soos aangetoon...staan die gedagte van kommunikasie sentraal in die wese van 'n demokrasie."

Basson (1971:98) wys voorts daarop dat die mens hom binne die gemeenskap bevind en sy welsyn hang dus af van daardie betrokke gemeenskap. Verder moedig 'n demokrasie 'n vrye omgang tussen sy lede aan, want dit is langs hierdie weg dat situasies tot stand kom waarin kennis, insigte, ervaringe en sienswyses meegedeel, uitgeruil en geëvalueer kan word, samewerking bewerk kan

word wat weer sal lei tot die regte verstandhouding en bereiking van ooreenkomste. Basson (1071:98) sê ook dat kommunikasie in 'n demokrasie uiteraard veel meer beteken as 'n blote bymekaarkoms, want persone ontmoet mekaar in 'n gesindheid van vriendskap, vertrouwe en liefde.

Vanweë die moderne tegnologie soos Internet, is leerlinge deel van 'n wêreld wat meer visueel ingestel is. Louw (1991:18) wys daarop dat kommunikasietegnologie oorwegend visueel gerig is en vereis dus visueel-geletterde gebruikers om optimale benutting te verseker. Voorts word groot klem geplaas op geskrewe geletterdheid as kommunikasievaardigheid en is ander kommunikasiemiddele in die klaskamer net so belangrik.

Die gebruik van onderwysmedia as kommunikasiemiddel in ons moderne tegnologiese wêreld is dus onontbeerlik in die onderrig-leersituasie. Die leerder behoort geleer te word om inligting uit die verskillende mediabronne teen mekaar op te weeg en ook om hierdie inligting reg te vertolk.

Louw (1991:17) sê :

“Deur gebruik te maak van verskillende onderwysmedia word die moontlikhede deur middel waarvan die boodskap oorgedra word, verhoog en lei dit derhalwe daartoe dat die standaard van onderrig verhoog word.”

Edwards (1990:24) wys daarop dat die gebruik van onderwysmedia in die onderrigsituasie nie misken mag word nie. Die sukses daarvan sal egter volgens Edwards (1990:24-25) afhang van die volgende riglyne:

___ *Onderwysmedia moet doelgerig gebruik word;*

___ *Die beste onderwysmedium moet vir die spesifieke doelwit(te) geselekteer word;*

___ *Deeglike beplanning is noodsaaklik soos vroegtydige beplanning en verkryging van programmatuur en apparatuur, inrig van lokale en die gereedmaking van die leerder deur 'n oorsig aan te bied;*

___ *Leerlinge moet tyd kry om aanbieding te bespreek;*

___ *Opvolging deur byvoorbeeld terugvoer deur leerders;*

___ *Onderwyser moet gemotiveerd en entoesiasties wees;*

___ *'n Verskeidenheid van media moet benut word;*

___ *Onderwysers moet oor die nodige kundigheid beskik om die media te benut;*

___ *Onderwysopleiding behoort voorsiening te maak vir media-opleiding.*

Louw (1991:40) beklemtoon weer die belangrike rol wat die skoolhoof as onderwysleier moet speel om al sy personeel te motiveer om aktief by media-onderrig betrokke te raak. Vir Louw bepaal die klimaat in die skool die sukses of mislukking van mediagebruik. Hy wys daarop dat opvoedkundiges soos Park en Schreuder van mening is dat die ontwerp en aanbieding van 'n

doelmatige onderrigontwikkelings-program reeds 'n groot bydrae tot klimaatskepping kan lewer, en dat dit die taak van die onderwysleier is om sy personeel by 'n punt te bring waar hulle die noodsaak-likheid van verandering en vernuwing op die gebied van onderwysmedia sal besef en aanvaar.

Edwards (1990:45) wys weer op die belangrikheid van visuele geletterdheid wat die volgende meebring:

___ *'n Toename in verskeie verbale vaardighede;*

___ *Verbeterde uitdrukkingsvermoë en ordening van idees;*

___ *'n Toename in die motivering en belangstelling van leerlinge;*

___ *Die bereiking van leerlinge wat nie op die tradisionele manier betrek kan word nie;*

___ *Verbeterde selfbeeld en verhouding met die wêreld en 'n toename in onafhanklikheid en selfvertroue.*

Wittich (1973:92) wys daarop dat visuele leer kommunikasie impliseer:

"...To be able to translate from visual language to verbal language and vice versa."

6.3.9 Samevattend

Dus is dit veral politici, ideologiese groepe, die privaatsektor en mediaverslaggewers wat die hoofrolspelers in die stryd om mediavryheid is. Dit is dus belangrik dat die rolspelers in die elektroniese media bewus moet bly van die geweldige mag wat die media het en dat joernaliste voortdurend bewus moet wees van die implikasies en komplikasies van verkeerde beriggewing en dus sal hou by die kriteria van mediavryheid.

Vanuit 'n opvoedkundige oogpunt moet die leerder geleer word om die media versigtig en omsigtig tot sy eie voordeel aan te wend. In hierdie proses moet hy hom veral wend tot die skatkis van wêreldwye informasie wat die elektroniese media bied.

6.4 **MEDIAVRYHEID AS LIBERAAL-DEMOKRATIESE KONSEP**

6.4.1 Sosialistiese staatsbeheerde media

Reeds in die dertigerjare was sosialiste soos Blum van mening dat die enigste manier wat die mediabelange van die totale gemeenskap beskerm kan word, is deur staatsbeheer.

Barbrook (1998:17) sê:

“In the 1930s, Blum and his fellow Socialists had advocate that the public service state should directly control the media in the interests of all citizens.”

Die sosialiste was aanvanklik van mening dat die liberaliste van die Weste die media aangewend het om klasseonderskeid te verseker en te beskerm en daarom het hulle voor 1970 geen groot belangstelling in die vrye media gehad nie. Eers in die sewentigerjare het die Marxiste die propagandamoontlikhede van die media begin insien en meer daarin begin belanggestel.

Curran (1982:13) stel dit soos volg:

“The initial response of many Marxist and critical writers was to dismiss out of hand empirical communications research as being uniformly uninteresting. The media, they argued, were ideological agencies that played a central role in maintaining class domination...”

Selfs met die koms van *glasnost* en *perestroika* beskou die sosialis mediabeheer steeds as ‘n proses van interaksie tussen staat en media. De Beer, 1993:18-19 vat die konsep soos volg saam:

___ *In teorie in die sosialistiese sisteem dien die pers die belange van die werkersklas en funksioneer onder werkersklas beheer. In die praktyk word die media deur die staat beheer en gekontroleer.*

___ *Die pers moet positiewe funksies in die gemeenskap vervul soos deur die staat volgens Marxisties-Leninistiese beginsels gedefinieer.*

___ *Die staat het alle reg om sensuur en ander wettige maatreëls te tref om te voorkom dat anti-Marxisties-Leninistiese materiaal na politieke voorvalle gepubliseer word.*

6.4.2 Liberaal persvryheid vs. 'n sosiaal verantwoordelike mediasisteem

'n Absolute liberale pers staan 'n te liberale, en moeilik-haalbare en verabsoluteerde mediavryheid voor. Hierdie idealistiese liberale sisteem se persvryheid sal volgens De Beer (1993:20) soos volg daaruitsien:

___ *Publikasie en verspreiding moet vry van sensuur of enige beperking deur 'n derde party wees. Dit moet oop wees vir almal en sonder lisensie of permit bedryf kan word.*

___ *Aanvalle op enige regering, amptelike of politieke party behoort nie strafbaar te wees nie.*

___ *Daar behoort geen verpligting te wees om enigiets te publiseer nie.*

Hierdie "Utopia" waarin die media volkome vry is, is egter ondemokraties daar dit nie die belange van alle individue beskerm nie. 'n Meer haalbare liberaal-demokratiese siening is die benadering van meeste Eerstewêreldlande soos Europese lande en die VSA, naamlik 'n sosiaal verantwoordelike mediasisteem.

Die relatief homogene bevolkings in Westerse lande toon 'n relatief vreedsame staatsbestel met 'n sterk ekonomiese ondertoon en laat 'n sosiaal verantwoordelike mediasisteem toe. De Beer (1993:20) onderskei die volgende komponente van die vrye pers:

___ *Die pers moet sekere verpligtinge teenoor die gemeenskap nakom soos 'n hoë*

professionele standaard, inligting, waarheid, akkuraatheid en balans.

___ *Die pers moet selfregulerend wees binne die raamwerk van die wet en gevestigde instellings.*

___ *Die pers moet waak teen berigte wat tot misdad, geweld of siviele wanorde kan lei of wat aanstoot aan etniese of religieuse minderhede kan gee.*

___ *Die pers as geheel moet pluralisties wees en die diversiteit van die gemeenskap reflekteer, verskeie menings oor 'n saak bied en geleentheid tot reaksie (twee-rigtinggesprek) bied.*

6.4.3 Samevattend:

Die absolute vrye media word vandag veral in die Internet weerspieël, en dit is egter een van die swak eienskappe van die moderne elektroniese media, naamlik die totale gebrek aan beheer. Dit hou veral vir die opvoeding komplikasies in omdat die kind as verbruiker nie beskerm word nie. Dus is totale persvryheid onaanvaarbaar vir die opvoeding.

Die omgekeerde is egter ook waar. 'n Te sterk staatsbeheerde media gee nie 'n getroue weergawe van gebeure nie en tas die objektiwiteit en vryheid van die opvoeding aan. Onder streng beheer is daar ook nie sprake van positiewe opvoedkundige aspekte soos interaksie, kreatiwiteit en saamwerkzaamheid nie. In die liberaal-demokratiese Eerste-wêreld Westerse lande is daar die sterkste tekens van ware mediavryheid en toon hierdie lande tekens van die verantwoordelikheid wat met die mediavryheid gepaard moet gaan.

6.5 IMPLIKASIES EN GEBRUIK VAN ELEKTRONIESE MEDIA IN DIE OPVOEDING

6.5.1 Inleiding

Die ontwikkeling van die elektroniese media word deur baie kundiges beskou as die revolusionêre beweging op die gebied van vrye kommunikasie. Vir die eerste keer word vrye kommunikasie as demokratiese konsep tot sy uiterste toe gevoer. Voorts vind hierdie historiese informasie-era se ontwikkeling teen 'n angswekkende tempo plaas en moet die mens óf deel word van hierdie nuwe vrye kommunikasiesisteem, óf agterbly en permanent stagneer in sy geslote en geïsoleerde bestaan.

Truett (1997:52) sê:

"We are facing one of the great revolutions in the history of human communication. On a par with Gutenberg's invention of movable type, the Internet is expanding the concepts of freedom of speech and press virtually overnight."

6.5.2 Die gedrukte media en elektroniese media

Hoewel die media fokus in hierdie era gerig word op die voordele wat die elektroniese media vir die leerder inhou, moet die belangrikheid van die gedrukte media nie onderskat word nie. Bredenkamp (1999) wys daarop dat elke skool 'n biblioteek of mediasentrum het waar groot hoeveelhede gedrukte material soos boeke, tydskrifte en koerantartikels tot beskikking van die

leerder is. 'n Aansienlike hoeveelheid van materiaal op die Internet is deel van beskikbare gedrukte bronne, persvystellings, gedrukte pamflette, aanhalings uit boeke en tydskrifte of self gedrukte boeke self. Dus vorm die gedrukte media 'n integrale deel van die Internet.

'n Verdere aspek is die feit dat die Internet soms net na gedrukte media verwys, en hierdie media moet dan in elk geval in biblioteke nageslaan word. Gedrukte materiaal wat wel op die Internet beskikbaar is, kos dikwels duur deurdat die Internetverbruiker eers lidmaatskap van die betrokke webwerf moet betaal om toegang tot hierdie bronne te verkry. Dit sou dan beter wees vir 'n leerder om hierdie gedrukte materiaal in 'n gewone biblioteek na te slaan.

Inligtingsbronne bestaan dus nie n t uit die Internet nie, maar 'n verskeidenheid van bronne. Egan, 1994:175-176) stel dit soos volg:

“Resources play a key role in the teaching and learning process...As the teacher, you decide what materials the children should use to help them to learn. People, books, newspapers, magazines, maps, blocks are all examples of resources. Teachers use resources to make the learning process easier.”

Met bogenoemde stelling oorbeklemtoon Egan moontlik die rol van die onderwyser in navorsing, omdat die huidige tendens is dat die leerder self kies langs watter weg hy inligting wil bekom, hetsy uit boeke, tydskrifte of die elektroniese media. Nogtans dui Egan se stelling op die belangrikheid om nie net elektroniese media soos die Internet in die leersituasie te gebruik nie.

6.5.3 Die televisie

Naas die Internet is televisie seker die tweede grootste informasieverskaffer aan leerders reg oor die wêreld. Dit is 'n aantreklike elektroniese medium omdat dit bewegende beeld en klank bevat en is dan ook op skoolvlak baie gewild onder leerders. Weens sy populariteit en groot reikafstand kan die kundige aanwending van die televisie en ook televisievideo's tot groot voordeel van die kind reg oor die wêreld aangewend word.

Verduisterende aspekte: Die leerder moet opgevoed word om te waak teen verduisterende invloede van die televisie as elektroniese medium.

Gunter (1990:156) wys op die volgende verduisterende aspekte van televisie:

“Television has been accused of encouraging children and teenagers to become more aggressive, to begin drinking underage, to use bad language, and to adopt sexist and racist points of view. Television is also seen as undermining the educational development of young people through cultivating mental passivity and laziness...”

Dit is dus wel waar dat televisie verduisterende opvoedingskomponente bevat, maar die voordele van die kundige gebruik van televisie maak dit 'n onontbeerlike informasie- en opvoedingsbron in die hedendaagse samelewing. Voorts kan sekere aspekte van Gunter se stelling bevraagteken word. Veral die moderne kind is nie meer 'n passiewe televisieluisteraar nie en hy selekteer beslis watter programme hy wil sien en watter nie. Verder het die nuwe benadering van kreatiwiteit en betrokkenheid in skole leerders gemotiveer om met aandag en oordeel na televisieprogramme te

kyk en ook die regte programme te selekteer.

Pitout (1985:1) sê:

“Telesie het ongetwyfeld ‘n nuwe wêreld vir die mensdom geopen want dit bied nie slegs vermaak, inligting en geselskap nie, maar deur middel van elektroniese satelliete word die mens ook in staat gestel om ooggetuie te word van geskiedkundige gebeurtenisse soos die lansering en landing van die eerste pendeltuig, die opstel van wêreldrekords in sport, en so meer.”

Van die belangrikste aspekte wat die SABC televisiediens aanspreek, is die opvoeding van alle landsburgers, ook volwassenes. Opvoeding is immers ‘n lewenslange proses. Voorts staan die SABC ook ‘n wye tydgleuf spektrum van 06:00 tot 24:00 aan die opvoedingsproses af wat aan onderwysers die opsie laat om óf binne skoolure óf as tuiswerk die televisie as elektroniese opvoedingsmedium te benut. Die SABC (1999:2) vat hul beplande aktiwiteite vir 1999 en 2000 soos volg saam:

“In the financial year 1999-2000, SABC Education TV will deliver approximately 1250 hrs of educational television across the three SABC channels. This excludes the Learning Channel, which adds an additional 500 hours per year. 60% of the educational programmes broadcast between 06h00 and 24h00 are locally produced. SABC Education has focussed its educational programming output on four key sectors: children, youth, adult learners and the general Public.”

6.5.4 Die Internet

In 'n persoonlike onderhoud met Anette Bredenkamp (1999), Internetkundige aan die Durbanse Onderwyskollege, het sy die volgende oorsig oor die Internet verskaf:

Die Internet is 'n globale rekenaarnetwerk wat miljoene kleiner netwerke reg oor die wêreld, met mekaar verbind. 'n Massiewe hoeveelheid data word op die Internet gestoor en wanneer die leerder sy rekenaar met die Internet koppel, verkry hy toegang tot hierdie massas informasie, wat strek vanaf staatsinstellings, banke, maatskappye tot wêreldwye biblioteke ensovoorts. Die hoofareas van die Internet wat meestal deur leerders gebruik word is die Wêreldwye Webwerf (www), e-pos, "online chat" en ander besprekingsgroepe. Leerders kan ook hul eie netwerf op die Internet ontwikkel waar hul byvoorbeeld hul temas en kreatiwiteit aan die res van die wêreldbevolking kan blootstel.

Cyberspace is die Amerikaanse woord wat Internet gebruikers gebruik om aan te dui dat hulle deur 'n denkbeeldige ruimte oor die Internet reis om langs hierdie weg verskillende datasentrums te bereik of om met mense reg oor die wêreld te kommunikeer.

Die Wêreldwye Web (www) bestaan uit miljoene dokumente bekend as webbladsye wat op 'n webwerf beskikbaar gestel word aan verbruikers. Hierdie bladsye kan óf geskrewe teks, foto's, klankmateriaal of video's bevat. Die webwerfeienaar besluit of hy sy materiaal gratis verskaf en of hy 'n fooi aan die verbruiker wil vra. Gewoonlik word 'n gedeelte van die beskikbare bronne soos enkele hoofstukke uit referate of boeke kosteloos aan die verbruiker beskikbaar gestel, om hom langs hierdie weg te oorreed om lid te word van die betrokke webwerf. In die geval van

lidmaatskap betaal die besoeker dan 'n minimale fooi deur of sy kredietkaartnommer of sy e-posadres aan die webwerfeienaar bekend te maak. Leerders vind dat hul gewoonlik meer as voldoende inligting kan bekom as gratis besoekers aan 'n webwerf.

Bredenkamp (1999) wys op die omvang van die wêreldwyeweb:

“The Web is the fastest-growing part of the Internet, with hundreds of new pages appearing each day. You can use it to get up-to-date information about almost any subject. Every Web page has its own address, called a URL (Uniform Resource Locator). This makes it easy to find pages: eg. [Http://www.whitehouse.gov/](http://www.whitehouse.gov/)”

E-pos of elektroniese pos is 'n metode om die rekenaar te gebruik om boodskappe, briewe, lêers, ensovoorts aan ander gebruikers van die Internet te stuur. Hierdie posdiens is direk en geen tyd gaan verlore nie en het 'n wêreldwye reikafstand teen die koste van 'n plaaslike oproep.

Online chat is 'n baie gewilde program veral onder tieners. Die leerder sluit by 'n geselsgroepe aan en bespreek enige onderwerp met ander Internetverbruikers. Wat die leerder ook al op sy rekenaar tik, word dan gelees deur ander verbruikers van die betrokke geselsgroepe. Hulle kan dan daarop reageer deur hul onderwerp te verander, die nuwe inligting by hul onderwerp voeg, of dit bloot ignoreer. Hierdie geselsgroepe is gewoonlik die informele weergawe van Internet besprekingsgroepe.

Besprekingsgroepe (Discussion groups): Daar is twee vorms van besprekingsgroepe beskikbaar op die Internet naamlik nuusgroepe (*news groups*) en posgroepe (*mailing lists*).

Bredenkamp (1999) stel dit soos volg:

“ News groups are Net discussion groups. They work like bulletin boards - users leave messages in a news group which other people can read and respond to. Many people discuss their interest using Net mailing lists. Mailing list members exchange ideas via e-mails. News groups and mailing lists deal with all sorts of interests, from science fiction to gymnastics. You can use them to find out more about an interest you have, find other people who share your interest, and leave messages for a whole group of people. There are over 25 000 news groups, and a similar number of mailing lists, on the Net.”

Soekprogramme (*search engines*): Die problematiek vir die leerder wat met die Internet werk, is nie om voldoende informasie te bekom nie, maar om die regte informasie te vind uit 'n oormaat van wêreldwye inligting. Deur van *search engines* soos Altavista (www.altavista.digital.com), Ananzi (www.anazi.co.za), Yahoo (www.yahoo.com) of Zazoo (www.zazoo.co.za) gebruik te maak, kan die leerling met die intik van sluitelwoorde inligting reduceer tot wat hy of sy spesifiek soek.

Een van die problematiese areas van die Internet in die opvoeding bly egter die verduisterende komponente van die Internet wat strek vanaf geweld tot pornografie, en dit is dus nodig om 'n verdere hoofstuk in hierdie navorsing daaraan te wy.

Froneman (1996:11) sê:

“Ons moet selektiewe mediagebruikers wees...Ons moet uiteindelik ook krities wees op

ons eie kykgewoontes en selfsugtigheid. Deur selektief te kyk, te luister en te lees, sal ons die dinge grootliks vermy wat bloot nie in ons smaak val nie of wat prinsipiëel onaanvaarbaar is.”

6.5.5 Mediavrystellings

Dit is veral vir onderwysers en skoolhoofde as onderwysleiers onontbeerlik om op hoogte te bly van regeringsbeleid ten opsigte van nasionale onderwys. Ook is dit in die belang van die die demokrasiese ouer om te weet wat die regering se doelwitte is met sy kind se toekomstige opvoeding. Om in hierdie kommunikasiebehoefte te voorsien, stel die regering en nasionale onderwys van tyd tot tyd mediaverslae vry, hetsy in die gedrukte pers soos koerantberigte of via die Internet oor die regering se webwerf <http://www.gcis.gov.za/media.htm>. Die regeringsdepartement wat hierdie mediavrystellings hanteer, staan bekend as GCIS (Government Communication Co-ordination, Strategy and Training).

Die GCIS (1999) vat hul doelwitte soos volg saam:

“ A key mandate of the GCIS is to ensure greater co-ordination and integration in the work of government communicators. This integrated approach is necessary because:

- 1. Government needs to project itself as an efficient corporate entity, able to inspire confidence through holistic performance.*
- 2. Citizens experience the performance of government in spheres of public activity, and their perceptions are framed in this way more than by the performance of individual*

departments.

3. Disparate and unco-ordinated communication efforts often send conflicting messages into the public arena, and

4. Scarce resources may be mobilised for priority projects through clustering, and duplication is avoided.”

Dit is verblydend om te lees dat sentrale regering die globale sfeer van die informasie-tegnologie betree het en dus aandui dat hul strewe om deel te wees van die nuwe veranderende samelewing. Opvallend egter is weer die sosiaal-demokratiese benadering van sentrale staatsbeheer, ook oor die vrye media. Voorts is die regering ook bekommerd oor verwarrende mediaberigte uit eie gelede wat die regering se beeld skaad.

Daar is reeds gewys daarop dat die meeste geskrewe inligting wat in die elektroniese media voorkom dikwels eindprodukte van die geskrewe media is en dat ook die geskrewe media nie sy waarde in hierdie era verloor het nie. Een van die bekendste voorbeelde van mediavrystellings in die geskrewe media is seker die persverklarings rondom minister Asmal se uitsprake van die onderwysdilemma. Hierdie verklaring het in die pers, oor die radio en op televisie groot aandag geniet.

Die navorser verwys hier na die Asmal (SABC, 1999) se ontbloting van die onderwysprobleem as 'n meer omvattende een as bloot 'n sosiaal-demokratiese gelykstelling van die historiese verlede. Veral Asmal se kommer rondom aspekte soos onbetrokke skoolgemeenskappe, swak onderwysfasiliteite en lae kwaliteit onderwys was opvallend. In die mediavrystelling gedateer 27 Julie 1999 som Khumalo (1999:1) Asmal se mening as volg op:

“He listed failures, including rampant inequality, low teacher morale, failures of governance and management, and poor quality of learning. The nation had to meet President Mbeki’s injunction in Parliament that teachers must teach, learners must learn and managers must manage.”

Asmal self stel sy opvatting in ‘n verdere persverklaring in Julie 1999 (Asmal, 1999:5-6):

“In calling this media conference, I am acutely aware of the responsibility that lies on the shoulders of the Mbeki Government for the proper education of the nation...That answer deals frankly with failures but also lists plusses already achieved in the new-won democracy that is South Africa...You will see that we have a sense of the utmost urgency. In most matters, tomorrow will not exist. We will aim to get things dealt with today, and to get it right first time...You will see that the spirit of that sotho word “tirisano”, or working together, will permeate everything we do...You will see how we shall inspan all interests - including churches, business, NGOs, everyone - in the mobilisation that we have launched today.”

Asmal vra dus onomwonde in bostaande persverklaring dat ‘n omvattende poging aangewend moet word om alle probleemareas in die Suid-Afrikaanse onderwys aan te spreek en reg te stel. Hy wil die totale gemeenskap soos die ouerkorpse, die privaatsektor, kerke en die onderwyskorps self betrek in sy “tirisano” poging.

6.5.6 Samevattende aanbevelings

Die elektroniese media is die produk van die tegnologiese ontwikkeling. Dit bevat enkele negatiewe aspekte, maar kan binne die onderwys met groot sukses aangewend word om die opvoedingstaak te vergemaklik en te moderniseer. Die elektroniese media vra egter om kundigheid van beide opvoeder en leerder en dit is dus die plig van die opvoeder om op hoogte te bly van die nuutste ontwikkeling asook leertegnieke m.b.t. die elektroniese media.

Voorts staan die elektroniese media nie in isolasie nie, maar vorm dit deel van ander komponente van die media soos boeke, tydskrifte en koerantartikels en moet die elektroniese media nie in isolasie in die opvoeding aangewend word nie. Veral ten opsigte van geldigheid moet leerders elektroniese informasie toets deur na te lees wat hoogaangeskrewe outeurs in die gedrukte media oor die betrokke onderwerp skryf.

6.6 SAMEVATTENDE AANBEVELINGS

Die aard van die behoeftes in die onderwys word al hoe meer vanuit 'n globale perspektief beoordeel, 'n tendens wat bevorder word deur internasionale ekonomiese, maatskaplike en opvoedkundige agentskappe soos die Wêreldbank, telekommunikasiedienste, televisie en internetmaatskappye, om maar enkeles te noem. Gevolglike standaardisasie van doelstellings en leerinhoud is aan die orde van die dag. Dit skep die moontlikheid dat groot getalle skoliere en leerkrigte vir korter of langer periodes tussen verskillende lande onderling uitgeruil kan word.

Die globalisasie van die elektroniese media maak breër en meer wêreldwye opvoedings-

moontlikhede 'n werklikheid. Die leerder is nie meer beperk tot informasie soos deur sy opvoeder verskaf nie, maar kan nou haas onbeperkte inligting uit sy nuwe universele leerwêreld bekom. Dit noodsaak goeie gehalte onderwys sodat hoogstaande kwaliteite wat selfstandige redenering en besluitneming bevorder, gekweek word.

Die gevaar is dat 'n onderwysbedeling wat nie die veranderde denke en maatskaplike patrone begryp nie, en dit nie in berekening kan bring nie, ernstige skade aan die totale groep kinders waarvoor hy verantwoordelik is, kan veroorsaak. As gevolg van hierdie nalatigheid ly baie kinders aan 'n konflik van waardes. Hierdie verwarring van waardes het reeds kenmerkend geword van 'n verwarde lewensfilosofie by baie kinders, met 'n gevolglike sosialisering- en identiteitskrisis (Kemper, 1996).

Dit is dus ook uiters noodsaaklik dat opvoeders moet verseker dat hul op hoogte van nuwe tendense is soos byvoorbeeld die benutting van die elektroniese media. Voorts moet opvoeders oor die nodige kundigheid beskik om leerders vir hul nuwe krimpde leer- en leefwêreld voor te berei. Benewens tegnologiese kundigheid vra die wêreld tans van die opvoeding 'n leerder wat kreatief kan dink, situasies kan analiseer, oordele kan vel en met vaste waardes en normes sy nuwe globale samelewing tot voordeel van homself kan betree.

HOOFSTUK 7

DIE INTERNET AS KOMMUNIKASIEMEDIUM IN DEMOKRATIESE OPVOEDING

7.1 INLEIDING

In 'n veranderende wêreld is die mens op hierdie tydstip, wat gekenmerk word deur die proses van globalisasie, aangewese op sy vermoë tot saambestaan binne die eenheid van die mensdom. Wêreldwye revolusionêre veranderinge het ten opsigte van kommunikasie- en informasiesistels plaasgevind. Verder het globalisasie wat met die fisieke integrasie van gemeenskappe gepaard gaan, meegebring dat die Suid-Afrikaanse leerder ook 'n ervare kommunikeerder moet wees. Die mens het ook 'n nuwe absoluut vrye informasie-era betree. Hierdie informasie-era sluit kommunikasiesistels soos die Internet in. Vrye kommunikasie tussen leerders binne 'n nuwe globale samelewing vra dat die demokratiese leerder onder andere rekenaargeletterd moet wees en die Internet tot sy voordeel kan benut.

Die vaardigheid van kommunikasie binne die globale samelewing sluit die vermoë tot doeltreffende bemagtiging van rekenaarmatige kommunikasiesistels in. Hoffman (1996:xi) beskryf die Internet soos volg:

“Describing the Internet is like describing a city: you can talk about the landscape, the streets, the stores, the government, the people, the weather, or a combination of all of

them - there are many parts that make up the whole...It's not a program, it's not a piece of hardware, it's not software, it's not even a system. Instead, it is a place where you can get information, make information available (for free or for sale), and where you can meet people."

Die Internet gaan dus nie om die rekenaar of rekenaarprogramme nie, maar eerder om mense. Ongeag lewensbeskoulike voorkeure kommunikeer mense vrylik met mekaar via 'n kommunikasiesistelsel so vry as die konsep, vryheid, self. Deur interaksie met ander individue word gedagtes, konsepte en bevindinge kreatief uitgeruil en teen ander beskikbare data en menings opgeweeg en geëvalueer. Juis hierin is die Internet se groot pedagogiese waarde geleë, nl. dat die opvoeding kreatief 'n oormaat van inligting kan bekom, deur vry in interaksie met die ganse wêreld se mense as individue te tree.

In hierdie hoofstuk sal dus in diepte gekyk word na:

___ Tegnologiese verandering, vernuwing en vrye interaksie oor die Internet

___ Hoe die leerder die Internet effektief kan gebruik

___ Voordele wat die Internet vir die opvoedingsproses inhou

___ Nadele van die Internet vir opvoeding

___ Moontlike pedagogiese alternatiewe vir die toekoms

7.2 TEGNOLOGIESE VERANDERING, VERNUWING EN VRYE INTERAKSIE

7.2.1 Inleiding

Die Internet se grootste bate en grootste las is in sy vryheid geleë. Hierdie kommunikasieselsel bring 'n nuwe absoluut vrye informasie-era, gebore uit die tegnologiese ontploffing aan die einde van die twintigste eeu. Enersyds bied dit onbeperkte vrye interaksie reg oor die wêreld, maar die Internet se gevare vir die opvoeding is juis geleë binne hierdie onbeperkte vryheid. Die opvoeder het dus 'n opvoedingstaak om die opvoeding te begelei om die vryheid wat die Internet bied, met verantwoordelikheid te benut.

Hoffman (1996:14) sien die Internet as 'n nuwe front met sy haas onbeperkte moontlikhede, maar ook met sy gevare:

“The Internet is a sort of frontier - slightly lawless and with plenty of unclaimed space left to explore.”

Hoffman (1996:14) wys voorts daarop dat as die verbruiker nie van die bepaalde dataverskaffer hou nie, kan hy of sy bloot met deur 'n druk op die muis van Internet-verskaffer verander.

Daar is reeds daarop gewys dat wat die Internet betref, dit nie om rekenaars of rekenaarsagteware gaan nie, maar wel oor mense. Kommunikasie is nie meer bloot 'n skakelproses nie, maar dit bring snelle, vry en moderne verandering mee aan die wyse waarvolgens ons lewe.

Falanga (1997: 3) stel dit soos volg:

“The Internet is not just mainframe relays; it is not just high-speed bandwidth; it is not just multimedia-ready personal computers. The Internet is people. It starts with people and ends with them. Through stories about children, real and imagined, this essay explores the role that the Internet plays in our lives both as it exists and as it might be. These stories provide a means to imagine the potential of the Internet as a way to change the way we learn and the way we live.”

7.2.2 Historiese oorsprong

Die eerste rekenaar netwerke van die sewentigerjare was aanvanklik baie primitief, en skakeling tussen rekenaars het dikwels die fisiese verskuiwing van data behels.

Hoffman (1996:2) stel dit soos volg:

“In the mid-1960s, computer networking was in its infancy...communication between two computers was manual: Computer A would write out a magnetic tape or a stack of punched cards, a human would take the tape or cards from Computer A and move them to Computer B, and Computer B would read the data...”

Hierdie stadige en omslagtige proses is deur ‘n beperkte aantal rekenaarverbruikers toegepas, en was niks anders as die verskuif van kantoorlêers van een kantoor na ‘n volgende kantoor nie. Weens sy beperkte gebruik en gebrekkige tegnologie, het hierdie stadige proses geen komponente

van wêreldwye, vrye interaksie deur miljoene bevat nie en het dan ook nie juis waarde vir die opvoeding bevat nie.

Die Amerikaanse weermag het egter die voordele van 'n tegnologie meer ontwikkelde netwerk, raakgesien. 'n Meer effektiewe rekenaarnetwerk sou militêre basisse reg oor die wêreld met mekaar kon koppel en in die proses die weermagbasisse vryer en vinniger met mekaar kon laat kommunikeer. Die ARPA-net was dan ook die produk van hierdie tegnologiese navorsing van ARPA (Advance Research Projects Agency) en verbetering in kommunikasie tussen weermag-eenhede in 1970 (Hofmann 1996:3).

Robertson (1998) steun bogenoemde stelling dat die Internet sy oorsprong in die weermagte van Westerse nasies gehad het. Dit is aanvanklik in die VSA gebruik om via satelliet 'n wyer, maar vertroulike kommunikasienetwerk in die weermag tussen "stasies" daar te stel, wat nie die beperkte reikafstand van kables of handpos gehad het nie.

Die potensiaal van die eerste militêre netwerk ARPA-net is deur akademici raakgesien en verder ontwikkel deur NFS (National Science Foundation) tot NFS-net teen die einde van 1980. NFS-net het dan later ook die militêre netwerkstelsel vervang met hul meer moderne weergawe, en kommersiële instansies het die voordele van 'n netwerk reg oor die wêreld begin raaksien en *CompuServe*, *America Online* en baie ander netwerke het die lig gesien. Die Internet se oorsprong het ten doel gehad om al hierdie konglomorate van nuwe netwerke onder een vaandel, nl. die Internet, te bedryf (Hoffman, 1996:4-5).

Die NFS (National Science Foundation) het met die ontwikkeling van die Internet 'n groot bydrae

tot demokratiese vrye kommunikasie gemaak.

Smith en Gibbs (1993:183) sê:

“The National Science Foundation is to be congratulated on getting such an ambitious scheme off the ground. Now they’ve really got their work cut out for them to not only get all the services in place, but to do so in the face of the fantastic growth of the Internet.”

Sedert Smith se opmerking het die Internet selfs vinniger gegroei en struktuur aangeneem as wat selfs Smith sou kon hoop. Die Internet is tans ‘n konglomeraat van miljoene netwerke tussen firmas, biblioteke, nuusgroepe, skoolgroepe en individue. Electric Library (1999:3) sê dat daar teen 1998 in America 37 miljoen aktiewe Internetverbruikers was en dat die verbruikerstal in die VSA toeneem teen ‘n tempo van een elke 1,67 sekondes.

Die Internet het teen 1999 ‘n wêreldprodukt geword en die Internet soos dit vandag daarna uitsien, beskik oor ‘n versameling van netwerke oor die ganse wêreld, almal per satelliet aan mekaar gekoppel. Die Internet kon nou deur die weermag, finansiële instellings, fabrieke, handel, opvoeding en selfs die individue bekostigbaar gebruik word.

7.2.3 Tegnologiese ontwikkeling, opvoeding en die Internet

Die uniekheid van die Internet lê in sy struktuur wat aan iedereen die geleentheid bied om insette te lewer. Juis hierdie minimum gestruktureerdheid en minimum reëls bring enersyds vrye kommunikasie, maar ook die sosiaal-maatskaplike gevare wat vryheid sonder verantwoordelikheid inhou.

Falagan (1996:12) sê:

“The Internet is not a digitized reference book, and it is not a free phone call to an expert. It contain resources that in the past were only to be found in libraries and universities, but at heart it is a collection of ordinary people searching for answers to their everyday questions.”

Dus is opvoedkundiges soos Schrock (1995:1) , Falagan (1996:12), Robertse (1998:2) en Valauskas (1997:vii) dit eens dat die Internet nie bloot tegnologiese apparatuur is nie, maar dat dit gaan om verhoudigstiging en interaksie tussen mense in ‘n nuwe tegnologiese opvoedingsera.

Valauskas (1997:vii) sien hierdie nuwe opvoeding van die informasie-era soos volg:

“The Internet is changing the business of education. It is changing the relationships between student and teacher, parent and school, and administrator and voter. The process by which children learn about their world is changing drastically. No longer will memorization and factual accumulation count for as much as in the past. Creativity, evaluative skills, and digital diplomacy have become crucial in learning, for both the instructors and students.”

Onderwyser en leerder betree aan die einde van die twintigste eeu ‘n nuwe opvoedingsklimaat van kreatiewe selfontdekking en reaktiewe leer. Die einde van die ou “*chalk and talk*” periode is in sig. Leerders word nie meer vol feite gepomp nie, maar moet vaardighede via uitkomsgebaseerde onderrig verwerf om wanneer hul die volwasse lewe betree, haas enige situasie te kan hanteer.

Die Internet is die antwoord op die positiewe kanalisering van die jeug se rebelsheid en drang om volwasse en anders te wees, tot positiewe karakterbouende interaksie. Die opvoeder moet die opvoedeling egter lei en begelei in sy ontdekking van hierdie vryheid, wat deur die moderne tegnologie gebied word, anders mag die enkele gevare van hierdie nuwe tegnologiese era die leerder benadeel.

Falagan (1996:12) sê:

“A driving passion to learn the latest technology appears to be a basic instinct of the young people. That’s how the human species advanced from the rock to the spear. We should understand it, nourish it, and guide it so that it does not mutate into thwarted, self-destructive passion.”

Voeg hierby die Internet se snelle groei, dan merk Hoffman (1996:14) tereg op:

“Because of its lack of structure, the rules on the Internet are very different than the rules on commercial networks such as CompuServe. There is already an incredible amount of free information available on the Internet, and there will probably be hundreds of times more available within the next few years.”

Coetzee (1997) spreek egter sy kommer uit oor die skynbare onbewustheid van die tweede komponent, naamlik die ontploffing van die tegnokratie en navorsing. Coetzee sien hierdie snelle ontwikkeling binne siklusse van vier jaar elk en voorspel dat die individu, hetsy as opvoedeling of volwassene, wat nie deur opleiding en aanpassing tred gaan hou met hierdie enorme uitdagings

nie, homself uit die samelewing gaan uitfaseer. Verandering en aanpassing is onontbeerlik vir die toekoms, en dit impliseer 'n toekomsgerigte opvoeding.

7.2.4 Wie beheer die Internet?

Die Internet met sy oorsprong in liberaal-demokratiese lande, is so gedentraliseer dat dit nie 'n funksionele oorkoepelende beheerliggaam het nie. Elke gasheer en selfs individu op die Internet bepaal sy eie reël, etos of morele perke. Daar bestaan wel 'n moederstigting, nl. die NSF, maar die NSF is meer ingestel op instandhouding.

Hoffman (1996:13) stel dit soos volg:

“Because it is so decentralized, no one ‘owns’ or ‘runs’ the Internet. Every computer that is connected to the Internet is responsible for its own part of the Internet, but not for any other part. The National Science Foundation (NSF) is responsible for maintaining only the backbone.”

Die Internet is dus 'n geweldige vry kommunikasiekanaal, wat aan niemand verantwoordig hoef te doen nie. In hierdie liberaal-demokratiese vryheid is juis ook die gevaar van die Internet geleë, en maatskappye en opvoeders vrees die misbruik van die Internet.

7.3 BESKIKBAAR OP DIE INTERNET

7.3.1 Inleiding

'n Verdere vraag is wat werklik op die Internet beskikbaar is en watter van hierdie metodes of kommunikasiekanale benut kan word om data te bekom of uit te ruil. Ellsworth (1994:8) onderskei die volgende vrye kommunikasiekanale op die Internet:

KOMMUNIKASIE

Individue met mekaar

Individu met groepe

Groepe met groepe

Individu met rekenaar

Individu met baie rekenaars

Rekenaar met individu

Rekenaar met baie persone

Rekenaar met rekenaar

INTERNETAFDELING (TOOL)

E-pos, IRC Chat

E-pos, Listserve, nuusgroepe

E-pos, Listserve, nuusgroepe

IRC Chat, Moo en Muse

Telnet, FTP, Gopher, WWW

Veronica, Gopher, WWW

Persoonlike nuusdienste en

"Beerper" dienste

Custom news services

Indeks van inhoud, opgradering en

Monitor van Internet

Rosemarie E. Falanga (1997:3) sien die Internet as iets meer as net 'n masjien:

"The Internet is not just mainframe relays; it is not just highspeed bandwidth; it is not

just multimedia-ready personal computers. The Internet is people. It starts with people and ends with them. Through stories about children, real and imagined, this essay explores the role that the Internet plays in our lives both as it exists and as it might be. These stories provide a means to imagine the potential of the Internet as a way to change the way we learn and the way we live."

7.3.2 Elektroniese Pos

Elektroniese pos is die mees algemene Internet diens en word dikwels nie in die opvoeding korrek aangewend nie. Eerstens skeep leerders wat E-pos gebruik gewoonlik ander datafasette van die Internet af. Hulle wend dan ook net E-pos aan as 'n vorm van spoedpos en benut nie E-pos se opvoedkundige waarde nie. Ellsworth (1994:9) sê:

"E-mail (electronic mail) is the most common Net service. Many people who have e-mail cannot use most other Internet services."

Leerders ervaar die gemak, reikafstand en spoed van E-pos as iets aangenaams en "voldoende" en ontdek nooit die wonderlike opvoedingspotensiaal van die ander fasette van die net nie.

Die doel van E-pos behoort te wees om tweerigtinginteraksie tussen enige twee individue op 'n gereelde basis te bewerk. Verskillende aspekte van die opvoeding kan bespreek word en die kern is interaksie. Leerders moet geleer word om hierdie vrye interaksie ten volle te benut. So sou 'n leerder sy onderwyser of sterk klasmaat kon vra om net gou weer 'n wiskunde probleem te verduidelik of om te debatteer oor een of ander werkopdrag te bespreek.

Stevan Kalmon (1997:122), IT Direkteur aan New Vista Hoërskool, VSA, sê:

“Nearly every individual with an Internet account at New Vista sends and receive e-mail. That activity accounts for the largest use of the Internet at the school. Students also talk to each other and to others around the world virtually. Many students prefer the immediacy of virtual talk, scanning the District network for a chance to start a virtual conversation with almost anyone online...While such chat may not meet explicit curricular expectations, it provides significant learning benefits.”

7.3.3 Gidse vir opvoeders

Een so ‘n gids wat beskikbaar is op die Internet, is Kathy Schrock (1995:1) se *Guide for Educators*. Hierdie gids bevat ‘n lys van geklassifiseerde data op die internet self en die leerder het dan ‘n vrye keuse tussen skoolvakke. Kathy Schrock is ‘n streeksvakadviseur in die onderwys-tegnologie in Amerika (VSA).

Kathy Schrock (1995:2) se data vertoon soos volg op die Internet:

- | | |
|--|---------------------------------------|
| * <i>Agricultural Education</i> | * <i>Mathematics</i> |
| * <i>Art & Architecture</i> | * <i>News Sources & Magazines</i> |
| * <i>Business Sources & Grants</i> | * <i>Organizations: Government</i> |
| * <i>Education Resources</i> | * <i>Performing Arts & Music</i> |
| * <i>Entertainment & Travel</i> | * <i>Reference Sources</i> |
| * <i>Health, P.E. & Fitness</i> | * <i>Science & Technology</i> |

- | | |
|---|--|
| * <i>History & Social Studies</i> | * <i>Shopping</i> |
| * <i>Hobbies</i> | * <i>Special Education Resources</i> |
| * <i>Holidays</i> | * <i>Sports</i> |
| * <i>Internet Information</i> | * <i>Vocational Education</i> |
| * <i>Kidstuff</i> | * <i>Weather</i> |
| * <i>Literature & Language Arts</i> | * <i>World Languages & Regions</i> |

Deur net met die rekenaarmuis op die vak van sy keuse te klik en daarna die studieaspek uit te soek, verkry die leerder vinnige toegang tot data asook die name van bronne beskikbaar in meeste biblioteke.

7.3.4 Dienslyste

Baie individue kommunikeer met ander groepe op die Internet deur *Listserve* (dienslyste) wat 'n outomatiese posbesteldiens is. Die leerder plaas sy naam op die adreslys van hierdie elektroniese posdiens en ontvang dan op gereelde basis vars inligting via die Internet totdat hy eendag weer sy naam verwyder. Die leerder sou bv. weg van sy rekenaar kon wees en nog steeds waardevolle leerinligting ontvang.

Ellsworth (1994:10) stel dit soos volg:

“The predominate method for most people to communicate with groups of others on the Net is by way of Listserv lists. A Listserv is an automatic mailing list, kept on a computer. You put your own name on the list, and remove your name when you no longer want to

receive mail from that list. Most lists enable you to put your mail 'on hold' when you go on vacation."

Listserve (dienslyste) word egter dikwels nie tot hul volle potensiaal benut nie, veral weens die massa inligting wat hierdie sisteem vrystel. Dikwels lees leerders slegs die opskrifte van dienslyste en maak dan 'n seleksie. Dienslysofstellers verwag egter dat alle inligting gelees moet word om die volle potensiaal van hierdie stelsel te benut (Bell 196:112).

7.3.5 Die Wêreldwye Web (WWW) en ander webwerwe

Webwerwe is basies soos biblioteekdata of inligtingsbasisse. Moderne biblioteke koppel hul aan die Internet om meer inligting aan hul biblioteekgebruikers beskikbaar te stel. Die bekendste databasis of "wêreldbiblioteek" is dan ook die WWW of Wêreld Wyeweb. Deur dus slegs sy skoolbiblioteek te besoek, kan die leerder via die Internet vrye toegang verkry tot haas onbeperkte inligting of data soos beskikbaar reg oor die wêreld.

Hierdie beskikbaarheid van data maak dit vir die opvoeder moontlik om 'n heel nuwe onderwysbenadering te volg. So mag dit die leerder byvoorbeeld meer baat om kreatief deur selfontdekking inligting op die Net vryelik te ontdek en te bemeester, eerder as om deur die onderwyser vol inligting gevoer te word.

Kim Rose (1997:195) stel dit soos volg:

"Schools and libraries have begun a brave and pioneering effort to explore how to use

the Internet in their communities. Leaders in this effort have discovered that Internet access holds the promise of amplifying learning and altering learning environments. This medium can also act as vehicle to assist students in understanding complex issues. The Internet, and specifically the World Wide Web, can be used more effectively in learning by changing teaching methodologies and philosophies."

Net soos die WWW is daar talle ander webwerwe en *search engines* wat aan die leerder vinnig, vars en optimale inligting verskaf om hom, met die onderwyser bloot as begeleier, te skool. Een van hierdie *search engines* se webwerwe is byvoorbeeld Yahoo Web Sites (Yahoo Communication Search 1998:1-3), wat veral geskik is vir afstandsonderrig, volwasse onderrig en onderwysersopleiding.

Rose (1997:200-201) noem die volgende voordele van die Wêreldwye Webwerf:

___ *Dit bied 'n ander leerarea;*

___ *Dit kan saam met mense, plekke, boeke en die telefoon gebruik word;*

___ *Weens die WWW se dinamiese aard is dit 'n fantastiese tegniek vir konstruktiewe leer;*

___ *Dit help om komplekse sisteme of idees te verstaan;*

___ *Dit bevat 'n oorvloed van verwysingsbronne;*

___ *Dit dien as 'n virtuele biblioteek of biblioteke;*

___ *Leerders kan inligting uit biblioteke reg oor die wêreld bekom;*

___ *Die WWW kan leerervaring vergroot en die leerder se insig oor 'n studieveld verbreed;*

___ *Dit beskik oor skakelpotensiaal tussen mense.*

___ *Dit kan virtuele gemeenskappe bou.*

___ *Die leerders kan direk met kundige persone skakel.*

___ *Die WWW laat kreatiewe ontwikkeling toe.*

Uit bostaande moontlikhede wat die Wereldwye Web (WWW) op Internet bied, is dit duidelik dat dit noodsaaklik is vir die huidige opvoeder om hierdie sisteem se volle potensiaal te benut binne die klasopset. Dit bevat moderne opvoedingskomponente wat strek vanaf vars, wêreldwye informasie, tot by webwerwe waar die leerder kreatief sy eie potensiaal kan ontwikkel.

7.3.6 Gespreksgroepe

Gespreksforums of gespreksgroepe soos *Internet Relay Chat* of *IRC* is die gespreksnetwerf van die tegnologiese informasie-eeu en dit funksioneer soos 'n radio met duisende kanale, met geadverteerde onderwerpe wat die leerder kan benut. Die leerder kies dan uit een van duisende

onderwerpe en neem deel aan debatte of besprekings van hierdie onderwerpe. Dit is 'n vry maar tog gestruktureerde kommunikasietegniek.

Robertson (1998:1) sien IRC as:

“...the CB radio of the technological era. There are thousands of channels with advertised topics onto which students can log and in which they can participate. It has lead to students' meeting people from around the world and discussing matters of mutual interest. This can undoubtedly lead to an even more specific global teenage culture.”

7.3.7 Skoolnetwerke soos “South Africa online, Education” (Sien bylae A)

Soos in die VSA is meeste Suid-Afrikaanse skole wat die Internet gebruik aan 'n skoolnetwerk gekoppel. South Africa Online van Cyberschool Africa, is die mees algemene skoolnetwerk in Suid-Afrika. (South Africa Online, Cyberschool Africa, 1998:1) 'n Skoolnetwerk bevat die elektroniese adresse van ander skole in die betrokke land en dit help leerders om vinnig en effektief met mekaar te kommunikeer, hetsy sosiaal of oor projekte.

'n Oorsese voorbeeld van 'n skoolnetwerk is Newcastle Schools On-line in the USA (Newcastle Schools 1998:1). Die volgende skole vorm deel van hierdie netwerk:

“Hilton Primary, Ravenswood Primary, Stockfield Primary, St Catherine's RC Primary, Our Lady & St Anne's RC, English Martyrs RC, Kingston Park Primary, Kenton Lodge School, Walkergate Primary, Welbeck Primary, West Walker Primary, Wingrove

Primary, Chapel Park Middle, Gosforth East Middle, Kenton Comprehensive and Walker Comprehensive Schools” (Newcastle Schools 1998:1).

Suid-Afrika beskik ook oor twee bekende skoolnetwerk nl. *SchoolNet SA* (*SchoolNet SA, 1998:1*) en *South Africa Online* (*South Africa Online 1998:1*). Hierdie netwerke verskaf E-pos adresse aan skole in SA wat aan die betrokke net gekoppel is. Hierdie adreslyste (sien bylae A) word ook gereeld op datum gebring.

7.4 EFFEKTIEWE GEBRUIK VAN DIE INTERNET DEUR LEERDERS

7.4.1 Inleiding

Dikwels is daar groot probleme rondom die werklike benutting of gebruik van die Internet as navorsingstegniek om informasie te bekom, informasie uit te ruil en vrylik oor leerareas met ander onderwysbelanghebbendes te kommunikeer. Dit blyk dat die meerderheid opvoeders aan die einde van die twintigste eeu wel kennis dra van die Internet as vrye elektroniese medium, maar dat weinig wel oor die kundigheid beskik om dit effektief as bronehulpmiddel en vakhulpmiddel aan te wend.

Kwajewski (1997:54) stel dit soos volg:

“Are school systems across the country genuinely on the right path concerning the integration of technology into the curriculum?...How are you integrating technology? What software programs are you using in Mathematics? Are you teaching keyboard at

the elementary level? Do you teach programming languages at your high schools? Do you have computer labs, or are your computers in the classroom? Are you spending funds on networking?"

7.4.2 Praktiese wenke oor die gebruik van die Internet

Dit is dus belangrik dat die elektroniese media nie net 'n tegnologiese hulpmiddel moet wees nie, maar dat dit as werklikheid in die skool geïmplementeer word. Mnr. Robertse (1998) IT direkteur van 'n hoërskool in Durban, stel die volgende praktiese wenke voor:

Gebruik twee of meer **sentrale rekenaarsentrums** en verseker dat hierdie sentrums met meer rekenaars toegerus is as die grootste klasgroep in die skool sodat elke leerder 'n rekenaar beskikbaar het.

Laat elke ouer 'n finansiële bydrae maak. In plaas daarvan dat ouers vir hul kinders 'n rekenaar vir tuisgebruik aankoop, kan twee of meer ouers saam een rekenaar vir hul kinders in die skool aankoop en so geld bespaar. Om botsings te voorkom, moet hierdie leerders net nie in dieselfde klasgroep wees nie.

Kontrole en hulp in die skool, veral rondom informasiebenutting is van kardinale belang. Indien 'n leerder sy rekenaar in die skool gebruik, kan die onderwyser die nodige rekenaarkundigheid verskaf wat strek vanaf bronneseleksie, sensuur tot die toetsing van die betroubaarheid van bronne.

7.4.3 Die gebruik van “search engines” om informasie te bekom

Bredenkamp (1999) wys op die problematiek van die beskikbaarheid van te veel inligting op die Internet. Indien 'n leerder nie sy studieveld akkuraat afbaken nie, kan hy maklik met meer as 'n miljoen bronne oor 'n sekere onderwerp sit. Die leerder moet dus geleer word hoe om *search engines* effektief te benut vir studieveld- afbakening. Bredenkamp (1999) en Altavista Webquest (1999:1-5) beveel die volgende stappe aan:

Kies 'n geskikte search engine: Yahoo (www.yahoo.com), Altavista (www.altavista.digital.com) en Ananzi (www.ananzi.co.za) beskik oor unieke soekfasiliteite.

Die gebruik van + en -sleutels: deur die plussleutel te gebruik kan die leerder aandui watter inligting hy wel wil hê, terwyl die - sleutel aandui watter informasie hy wil weglaat.

Altavista Webquest (1999:2) stel dit soos volg:

“The first two basic tools to practice with the simple search are the use of + and - to include or exclude words. For example, if you wanted to find sites about backgammon tournaments, you'd type both words into the query box. However...this would find you sites that mentioned backgammon OR tournament. You want to find sites that use BOTH terms, so by putting a + before each term you force them to be included in all sites found.”

Indien 'n leerder meer inligting oor die verlore kontinent Atlantis, maar oor nie die pendeltuig of

film wil hê nie, sal hy die volgende op die rekenaar se soekgleuf intik: “+*Atlantis -shuttle* +*continent -film -movie*”.

Die gebruik van *wild cards*: Soms is leerders te bewus van die oormaat van inligting wat die Internet bied en dan baken hulle hul navraag te streng af. Om dit te voorkom kan van die sogenaamde “*wild card*” gebruik gemaak word.

Altavista Webquest (1999:3) stel dit soos volg:

*“A common mistake people make is to inadvertently narrow their search too much by excluding variations on a word they’re looking for. For example, if you typed in +mushrooms, you’d miss all those pages that just had the singular word mushroom on them. The * wildcard stands for any letter(s). The wildcard is also useful for catching other variations on a word such as different forms of a verb.”*

Die gebruik van frases: Bredenkamp (1999) en Altavista Webquest (1999:3) wys ook op die gebruik van frases. Indien die leerder ‘n frase met die nodige spasies intik, sal die rekenaar dit so vertolk. Frases word vir die Internet in aanhalingstekens aangedui. Byvoorbeeld, indien die verbruiker meer wil weet oor die snoei van appelbome kan hy die volgende intik: “*the pruning of apple trees*”.

Die gebruik van ‘n spesifieke webwerf: Indien ‘n spesifieke webwerf reeds as bron/bronne besoek is, kan direkte toegang weer verkry word deur die bron se internetadres te gebruik. So kan bostaande wenke verkry word deur die webwerf “<http://edweb.sdsu.edu/webquest/searching/>

sevensteps, html' in te tik.

Die gebruik van titels om Internet navorsing af te baken: Deur 'n toepaslike onderwerp-opskrif in te tik, kan 'n daardie onderwerp vinnig afgebaken en uitgesonder word bv. "*Title: frog**".

Altavista Webquest stel dit soos volg:

"A simple search will find a word anywhere on the web page. To locate pages that are primarily about one thing, look for pages that have that thing in their title. The result is much more tightly focused."

Die gebruik van hoofletters of kleinletters: Indien die leerling 'n woord met hoofletters intik, sal die *search engin* soos Altavista slegs op hoofletterwoorde fokus. So sal die woord "*God*" alle ander "*gode*" uitsluit (Bredenkamp, 1999) en (Altavista webquest, 1999:3).

7.4.4 Samevattend

Dit is dus nodig dat die onderwyser die leerder begelei in die regte gebruik van die Internet, anders sal die leerder deur massas inligting verswelg word en moed verloor om die Internet as vrye elektroniese kommunikasiesisteem te gebruik. Hierdie kundigheid is nie gekompliseerde kundigheid nie en leerders vanaf graad 1 gebruik die Internet reeds met gemak. Trouens, daar bestaan 'n tendens dat kinders die Internet dikwels makliker vind as volwassenes, juis omdat die kind nie so bang is om te waag nie asook weens die wankonsept onder volwassenes dat hulle die

Internet kan “breek.”

7.5 VOORDELE VAN DIE INTERNET

7.5.1 Inleiding

As nuwe demokratiese land na die 1994-verkiesing, bevind Suid-Afrika hom aan die begin van groei en transformasie. Groot skaalse twyfel bestaan dan ook tussen Suid-Afrikaners oor die kapasiteit van beskikbare opvoedkundige bronne om ‘n ware demokratiese opvoedingskultuur te vestig en te handhaaf. Sosiale verandering in Suid-Afrika word dikwels voorafgegaan deur suspisie, veral omdat hierdie verandering deur tegnologiese ontwikkeling geaktiveer word. Een van hierdie huidige vrese het sy oorsprong in die gevare of bedreiging wat die ontluikende Internet as elektroniese medium inhou.

Midde in die stryd tot ware demokrasie, bevind Suid-Afrikaanse onderwys hom op die vooraand van die tegnologiese informasie-era van die Internet. Volgens Coetzee (1997), Kalmon (1997:118) en Valauskas (1997:vii) verander tegnologie die opvoedingsproses en moet die opvoeder verseker dat die leerder tegnologie aangepas is vir hierdie nuwe era.

“ Technology is an a-moral vehicle. Sound human values are required to direct the educationally wise application of the media for educational purposes. A successful utilisation of the electronic media for the benefit of education in South Africa depends heavily on the discreet nurturing of sound moral values, not only at school, but also in society at large ”(Nortier, 1998:1).

Kalmon (1997:118) wys op die sleutelrol van die informasie-era:

“The national infatuation with the Information Superhighway has made learning to use the Internet a key concept for many technological, industrial, and educational organizations. The Internet presents a fascinating opportunity and challenge for learning - as well as some significant concerns.”

Dit is die opvoeder se taak om die leerder aan hierdie nuwe, opwindende vrye opvoedingstelsel bekend te stel sodat die Internet se positiewe aspekte optimaal benut kan word.

Valauskas (1997:vii) stel dit soos volg:

“With the Internet, it does not matter what you look like, how you talk, or what you wear. Ideas are the currency of the networks and ideas have more value in this medium than any material or physical association. The rise in the value of ideas makes education fun and exciting.”

7.5.2 ‘n Nuwe Tienerstatus

In sy soektog na volwassenheid, volg die ontwikkelende opvoedeling dikwels verkeerde rolmodelle na. Hierdie rebelsheid van die tiener of wegbreek van sy opvoeders is dikwels ook toe te skryf aan die feit dat die tiener feitlik volwassenheid bereik het en nou verantwoordelikheid vir sy eie dade wil aanvaar, los van die opvoeder se gesag. Tieners sal dan dikwels drank, seks of dwelms gebruik om te toon dat hul volwassestatus bereik het. Bemeestering van die Internet is

in die moderne era 'n nuwe vorm van volwassestatus en bevat as sodanig minder gevare as die plaasvervangers soos dwelms en seks. Ook is vreemde kleredrag of haarstyle nie meer nodig as bewys van volwassenheid nie, want binne die Internetkultuur is tieners nie vir mekaar sigbaar nie.

Hierdie standpunt word deur Valauskas (1997:vii) onderskryf:

“Being technologically adept has indeed become a status to strive for among the young. With the Internet, it does not matter what you look like, how you talk, or what you wear. Ideas are the currency of the networks...”

7.5.3 'n Wêreldwye tienerkultuur

Een van die produkte van die Suid-Afrikaanse demokrasie is dat dit kulture wat vantevore skaars van mekaar bewus was, met mekaar in aanraking bring. Vrye kommunikasie oor kultuurgrense heen is vir jong leerders in hierdie nuwe multi-kulturele opset dikwels 'n probleem. Ideologies-historiese vrese bestaan dat die leerder deur sy eie ideologiese of etniese groep verwerp mag word as hy oormatig met ander etniese groepe skakel. Aan die anderkant moet die leerder homself plaas binne die nuwe multikulturele opset en met sy nuwe klasmaats saamleef en saamleer. Groepwerk in die klas maak nie rasse-onderskeid nie.

Die Internet bied die oplossing vir hierdie dilemma weens sy privaatheid, vertroulikheid, rasloosheid en geslagloosheid. Leerders wat voorheen nie met ander kultuurgroepe of selfs geslags-groepe wou kommunikeer nie, skakel spontaan met mekaar oor die Internet.

“Using, for instance, the Internet Relay Chat allows students to communicate freely across the globe. Students can log onto the thousands of channels of the IRC and interact with other pupils abroad and at home. This informal communication across cultural and religious barriers could create a new electronic teenage culture” (Nortier, 1998:6).

Hierdie skakeling hoef nie beperk te wees tot etniese, religieuse of kultuurgroepe binne Suid-Afrika nie, maar kan ‘n wêreldwye tienerkultuur daar stel, deur oor landsgrense heen met ‘n legio kulture te skakel.

Kalmon (1997:122) sluit by hierdie gedagte aan:

“Students participate in a larger community; not just other students in the school but correspondents in the vast territory of cyberspace.”

7.5.4 Wêreldwye vrye sosialisering

Persoonlike vrye kommunikasie is ‘n liberaal-demokratiese konsep en die Internet leen hom tot hierdie vorm van vrye keuse wat die individu kan uitoefen. Die leerder as individu kan uit ‘n legio ander individue of groepe of databasisse, soos WWW, kies met wie hy of sy in interaksie wil tree, sonder om hom of haar oor hul voorkoms, karakter of persoonlikheid hoef te kwel. Die Internet bevorder sosiale interaksie.

Kalmon (1997:122) sê:

“Students share their expertise and strategies with other students, not for a mere academic goal, but for the very real purpose of conversation and play.”

Daar is geen druk, binne die Internet, op die individu se uitoefening van sy demokratiese reg nie. Skaam en teruggetrokke leerders ontwikkel uit hierdie sosiaal vrye interaksie op die Internet, ‘n spontaneïteit wat hom of haar van anti-sosiaal tot hoogs sosiale leerder kan verander, m.a.w. die vrye sosialisering op die Internet, werk ook deur na die klaskamer en vriendekringe binne skoolopset.

Rowe (1996:40) stel dit soos volg:

“Networking has provided some real advantages. For example, with e-mail students and teachers work with experts and participate in research projects. E-mail encourages the development of pen pals and markedly improves communications. In the classroom, networks allow expensive equipment to be shared, keeping expenditures for hardware low for the entire system.”

7.5.5 Projekte

Die Internet se “websites” en nuusgroepe beskik oor ‘n legio bronne, plakkate, ens. Dit laat die leerder eerder met te veel inligting vir enige projek as te min. Dit is ook nie altyd nodig om die biblioteek self te besoek nie, daar die Internet self die inligting verskaf. Met hoë uitsondering sal ‘n leerder hom tot sy biblioteek wend, gewoonlik waar boeke slegs op die Internet gemeld word, of net te koop aangebied word of om bronne se feite te kontroleer met meer betroubare bronne.

Kalmon (1997:123) sê:

“Internet browsing and indexing have become fundamental methods of research. The physical trip to the library only occurs so that students can check out the books and periodicals that they have found in their virtual excursions.”

Die leerder kan ook via die e-pos met ander leerders skakel, wat byvoorbeeld binne die studieveld van die studieonderwerp woon, om so meer eerstehandse inligting te bekom. So sou ‘n graad 4-leerling van Stellenbosch, wat ‘n aardrykskundeprojek oor suikerplase doen, ‘n ander leerder op hul suikerplaas in Natal as primêre bron kon kontak. Omgekeerd sou hy aan laasgenoemde inligting oor wynboerdery kon verskaf.

Robertson (1998:1) sê:

“Our pupils are the main users of the Internet, making use of the resource to gather information for projects. One of the classes participated in a scientific project investigating the pH of rivers. Research data was gathered by scholars from at least 10 different schools in the USA, South Africa, Canada and Sweden. The international cooperation was an interesting experience for the scholars - previously the ambit only of high power academics in prestige centres of learning.”

7.5.6 Aktiewe nuusgroepe

Die leerder wat vir die eerste keer die Internet ontdek, sal aanvanklik net op die Internet rondkyk

om so die opwindende variasie daarvan te ontdek. So 'n leerder sal dan ook aanvanklik slegs groepe se gesprekke passief volg. Die volgende fase is gewoonlik die gebruik van die e-pos-komponent van die Internet, daar leerders gou ontdek dat hulle met "penmaats" of persoonlike vriende reg oor die wêreld vry kan kommunikeer. Gou kom die leerder agter dat alle nuusgroepe op die Internet nie van hoogstaande gehalte is nie, en dat hy of sy 'n bydrae kan maak. So begin die leerder dan aktief en kreatief betrokke raak by nuusgroepe en skoolgroepe, deur sy eie insette te lewer.

Die resultaat is iets soortgelyks as groepwerk binne die klassituasie, waar leerders insette lewer oor 'n spesifieke onderwerp, daaroor debatteer, redeneer en 'n seleksie van die belangrikste feite maak. Die opvoeder, in die geval van die Internet, die IT direkteur, rond dan inligting finaal af of wys op foute of wanpersepsies. Robertson (1998:2) sê:

"The Internet, which has aspects of both the old personal computer system and the TV show, is turning into a very social instrument. Many people may start 'surfing the web' and looking for content that might interest them. Once they have become 'hooked', they might participate in some of the thousands of subject specific news groups where many topics are discussed, first as passive browsers and then as posters of material."

7.5.7 Die kern van die studieveld

Een van die probleme van biblioteekbronne is dat dit soms verouderd is. Met die versnelling van die tegnologie aan die begin van die informasie-era, het verandering en voortdurende aanpassing om tred te hou met nuwe verwickelinge, 'n noodsaak vir elke individu geword. Die rektor van

UOVS, Coetzee (1998), wys daarop dat hierdie totale verandering in vierjaarsiklusse sal moet geskied. Data of bronne ouer as vier jaar, sal in die toekoms al hoe minder nut hê. Inligting moet dus vars en vinnig beskikbaar wees.

Fisher (1996:49) sê:

“For users, Internet access is easy because it is consistent and straight forward...In addition, curriculum resources and training materials are routinely reviewed to provide up-to-date and topical information quickly.”

Ook Robertson (1998:1) verwys na hierdie beginsel:

“Previously they would never have dreamt of submitting a letter to the Editor of the local paper (read by thousands). Now, they might exchange a dozen or so messages per evening and these could be read within minutes by millions of people around the globe. The other feature is that many experts (field leaders) participate in these discussion groups and readers are at the very cutting edge of the field.”

Dit gaan dan by die Internet juis om die vinnige en toeganklike beskikbaarheid van nuwe bronne of direkte skakeling met die navorsers self.

7.5.8 Vrye uitruil van inligting tydens interaksie

Anders as ander media soos televisie, radio, CD-rom op rekenare, bied die Internet vrye interaksie

tussen leerders en opvoeders, leerders en leerders, asook leerders en informasiebronne. Hierdie konsep is 'n ware demokratiese konsep wat ook die rede is waarom die Internet tans as die mees demokratiese kommunikasiekanaal beskou word. Die Internet sou eerder te vry as te beperkend wees. Die Internet stimuleer kreatiewe denke, selfontdekking, sosiale skakeling met ander en dien as 'n soort stimulant vir leerders om na te vors. Die Internet prikkel dus die natuurlike nuuskierigheid van die leerder, met 'n meer volwasse landsburger as eindresultaat.

In Suid-Afrika is dit veral die volgende fasette van die Internet wat interaksie verseker:

- ___ E-pos: Word gewoonlik eerste deur leerders benut en lewer veral 'n bydrae tot die sosiale ontwikkeling van die leerder.
- ___ Nuusgroepe: Nuusgroepe bied die geleentheid vir die leerder om hom akademies en kreatief binne groepsverband te laat geld.
- ___ Skoolnetwerke: Die leerder tree in interaksie met leerders van ander skole en hierdie skakeling wakker die inherent kompeterende komponent van skooltrots aan.

Jensen (1996:159) wys daarop dat skole ook hulself kan adverteer:

“Internet publishing provides the means for schools to distribute information about their students, teachers, administrators, curriculum, and extracurricular activities to both local and global audiences.”

7.5.9 Kreatiewe vaardighede

Die nuwe informasie-era vereis 'n nuwer en meer moderne opvoedingsbenadering. Die vernuwende samelewing eis aanpassing van leerder en opvoeder. Die Suid-Afrikaanse opvoeder van die twintigste eeu het hom in die verlede skuldig gemaak aan 'n gebrek aan vernuwing in die onderwys. Net so min as wat 'n afgetrede chirurg vandag in 'n teater kan instap om 'n moderne operasie uit te voer met moderne tegnologiese hulp, net so min behoort die opvoeder te hou by stereotipe opvoeding van informasieinvoering en evaluering of eksaminering.

Tegnologie en tegnologiese verandering het 'n permanente deel van die samelewing geword, en die opvoeding moet binne 'n nuwe leerkultuur in interaksie tree met sy leefwêreld. Deur sy leefwêreld self kreatief te bestudeer, te evalueer, te bespreek en tot gevolgtrekkings te kom, sal die opvoeding by hierdie moderne tegnologiese samelewing kan aanpas. As hulpmiddel in sy stryd teen verandering en tegnologie, moet die leerder die tegnologie self aanwend om sy tegnologiese era te bemeester. So bied die tegnologie van die elektroniese media dan die steun om die opvoeding langs kreatiewe weg te lei tot volwassenheid.

Die Internet bied die geleentheid vir leerders om kreatief tot hul nuwe leefwêreld toe te tree.

E.J. Valauskas (1997:vii) sê:

“The Internet is changing the business of education. It is changing the relationships between student and teacher, parent and school, and administrator and voter. The process by which children learn about their world is changing drastically. No longer will

memorization and factual accumulation count for as much as in the past. Creativity, evaluative skills, and digital diplomacy have become crucial in learning for both the instructors and students.”

7.5.10 Navorsing in alle vertakkinge van die wetenskap

Die Internet is in die eerste plek nie net ‘n enkele netwerk nie, maar ‘n versameling van netwerke (Krol, 1992:15). Dit laat nie net aan die verbruiker ‘n wye keuse van inligting nie, maar ook ‘n keuse langs watter weg hy hierdie data wil bekom. Die Internet leen homself tot navorsing op alle terreine van die wetenskap wat strek vanaf sosiale vaardighede tot wiskunde.

Smith (1993:16) sê:

“The Internet is a fantastic educational resource for both students and teachers. Students use ranges from basic education in communications technology to the university level, and it includes research into all branches of science and the humanities. Children quickly learn how to use the Internet, and seeing a 12-year-old navigate between databases all around the world with complete confidence and knowledge is very impressive.”

7.5.11 Bemeesting van die rekenaar en elektroniese media

Dit is essensieel vir Suid-Afrikaners om by die tegnologiese era aan te pas, as Suid-Afrika nie in ‘n swak derdewêreldland wil verval nie. Cosatu se informasie segsman, Charley Lewis (1996:18),

stel dit soos volg:

“South Africa faces monumental challenges if it is to avoid being swamped by the rising tide of globalisation, and if it is to avoid becoming just another Third World backwater of low skills, low wages and economic marginalisation. Education and training in the skills required for the information age are absolutely essential for this.”

In sy poging om data via die Internet te bekom, moet die leerder die rekenaar en rekenaar-programme soos Windows, ensovoorts gebruik. In die leer- en navorsingsproses op die Internet, ontwikkel die leerder ook sekere rekenaarvaardighede. Leerders wat die Internet gebruik, is dan ook op hul gemak met rekenaars en besit 'n elektroniese spontaneïteit en elektroniese gesag wat ook na ander elektroniese fasette, soos bv. kitsbankgebruike, nuwe elektroniese Telkomgebruike, ensovoorts oorspoel. Die Internetgebruiker is dus elektronies aangepas by sy tegnologiese samelewing.

Kalmon (1996:122) sê:

“Once engaged by electronic conversation, students usually graduate to more serious digital exercises.”

7.5.12 Slotgedagte

Suid-Afrika bevind hom midde-in 'n wêreldopset van tegnologiese ontwikkeling met al die implikasies daaraan verbonde. Tegnologie moet dus met tegnologie beheer word en die Internet is die

ideale vrye kommunikasiesistelsel vir 'n nuwe opvoedings-kultuur van vrye interaksie, kreatiewe deelname en selfontwikkeling. Die leerder moet net opgevoed word hoe om die Internet tot sy eie voordeel te benut.

7.6 NADELE VAN DIE INTERNET

7.6.1 Inleiding

Daar is aanvanklik gewys op die twyfel wat daar in Suid-Afrikaners se harte bestaan om die sprong na die tegnologiese era te maak. Die Internet het homself dan ook reeds begin bewys as opvoedingsmedia om hierdie aanpassings te maak. Die Internet bied aan opvoeder en opvoedeling die vryheid van 'n nuwe demokratiese opvoedingsklimaat van vrye, kreatiewe interaksie. Die gevare van die Internet is egter ook in sy vryheid geleë, want vryheid moet gepaard gaan met verantwoordelikheid.

Die demokrasie erken, beskerm en bevorder die wese van die mens, daarom geniet die individu in 'n besondere mate die vryheid om sy lewe in te rig op 'n wyse wat hom waardig is, op voorwaarde dat hierdie voorreg nie inbreuk maak op die voorregte van ander nie (Basson 1971:27). Dit gaan dus in die demokrasie om 'n vryheid tot verantwoordelikheid en weens die gebrek aan sentrale beheer, bevat die Internet van die laat twintigste eeu ook sekere nadele.

Vrye en toeganklike kommunikasiemedia kan beide positiewe en negatiewe gevolge vir die opvoeding inhou. Aan die een kant kan die leerder deel in die voordele van die toeganklikheid tot informasie, idees en intellektuele debatte. Maar daar is ook die donker kant van die Internet waar

die leerder blootgestel word aan verkeerde waardes, geweld, pornografie en swak rolmodelle.

Kalmon (1996:118) bevestig bogenoemde as hy sê:

“The national infatuation with the Information Superhighway has made learning to use the Internet a key concept for many technological, industrial, and educational organizations. The Internet presents a fascinating opportunity and challenge for learning - as well as some significant concerns.”

7.6.2 ’n Oormaat inligting

Een van die dilemmas van die Internet is nie of dit oor voldoende inligting beskik nie, maar eerder hoe die leerder die oormaat inligting wat die Internet bied, hanteer.

Robertson(1998:2) wys daarop dat leerders geleer moet word om die oormaat van tegnologie te hanteer:

“ They suffer today not from the lack of information, but in fact from an overabundance of it. One can receive dozens, even hundreds of e-mails per day - how does one cope with that? One can source hundreds of articles relating to a topic - which are selected as valid and which are disregarded?”

7.6.3 Ongewenste inligting

Die Internet bied toegang aan alle individue, maatskappye en ander instansies reg oor die wêreld. Weens die gebrek aan sentrale beheer, of sensuur, word die opvoeding blootgestel aan die donker kant van die Internet. Deur net met sy muis te klik, kan enige leerder van enige ouderdom toegang kry tot materiaal wat pornografie, propaganda, ideologiese en religieuse wanopvattinge en geweld bevat, of die leerder kan blootgestel word aan verkeerde rolmodelle.

Kehoe (1998:1) stel dit soos volg:

“Almost everybody that has used the Internet or advertised on Internet is positive that this technology is needed as a free electronic communication system right across the globe. But this does not mean that everything on the Internet is above board.

Many learners are getting online today. They share data about acid rain, talk about social issues, meeting adults as well as other children, and learn about other cultures. Computer networks hold tremendous promise, but also raise difficult issues which need to be discussed openly. Unfortunately, much of the publicity related to these issues has only dealt with potential dangers, and it has not encouraged reflection on solutions.”

Teen die einde van die twintigste eeu het daar nog geen wette of regstelsel bestaan wat Internet informasie beheer nie. Die enigste vorm van sensuur word deur Internetmaatskappye soos *Kidsafe* en *Cyberspace* toegepas, asook ‘n losse beheer deur die breë gemeenskap.

“The legal aspects of the Internet have yet to be established to legitimise the rule of law. There is no known legal framework of the Internet besides the technological ramifications and the loose community maintaining it” (Intelligence, Sept. 1998:44).

7.6.4 Anti-sosiale gedrag

Robertson (1998:1) wys op die vrese rondom antisosiale gedrag deur leerders wat die Internet gebruik, as hy sê:

“At first it was feared that computers would lead to anti-social behaviour and that was to some extent true. Individuals would sit in front of their computer for hours and interact only with the machines themselves. When they got tired, they probably went to sit in front of the TV and absorbed its contents in a passive manner.”

Die gevaar bestaan dus dat die leerder wat van nature anti-sosiaal is, hom of haar tot die Internet gemeenskap sal wend, en ‘n anonieme anti-sosiale leefwyse voortsit en nog minder met sy maats sal skakel, omdat hy troos en kameraadskap binne die Internet self vind. So ‘n leerder kan dan in ‘n permanente groef van werklike isolasie verval en as opvoeding ongebalanseerd ontwikkel.

7.6.5 Onbetroubare Inligting

Die vryheid van die Internet as kommunikasiekanaal bring mee dat enige individu van enige ouderdom insette kan lewer. Dit bied aan die leerder enersyds toegang tot hoë kwaliteit vars navorsingsmateriaal, maar ongelukkig word die leerder ook blootgestel aan insette van nie-

kundige persone.

MacGarry (1998:5) sê:

“The Internet generally provides communicative access to top quality information right across the globe. This access, however, is sometimes the downfall of quality. Because everyone can make an input on the net, the non-selective learner could get incomplete, mislabelled, out-of-date, inaccurate information while under the impression that it is expert advice.”

7.6.6 Die gemeenskap is nie gereed vir tegnologie nie.

Die Internet het binne die bestek van enkele jare (1990-1998), teen ‘n verbysterende tempo tot ‘n tegnologiese reus ontwikkel, binne ‘n gemeenskap wat óf onbewus is van sy potensiaal en gevare, óf nie gereed is om hierdie gevare te hanteer nie.

Robertse (1998:2) sê van die Internet:

“The subject is vast and in its infancy - the opportunities are both apparent and also yet unimaginable. The Internet is to education ... rather like the galaxies of the universe to an astronomer - with the earth and our understanding of the complexities of the universe a mere speck of the greater picture.”

7.7 MOONTLIKE OPLOSSINGS

7.7.1 Oplossings uit ervaring

Daar die Internet die begin van die informasie-era inlei, staan die Internet nog in sy babaskoene. Soos wat die Internet ontwikkel, so sal al hoe meer oplossings uit ervaring na vore kom. Regeerings sal wette maak en 'n sterker oorkoepelende struktuur daarstel en diensverskaffers sal al hoe beter sensuurtegnieke ontwikkel.

Robertson (1998:1-2) sien die huidige situasie soos volg:

___ *Die Internet is in sy beginstadium. Oplossings van hoe om Internet probleme te hanteer, het nog nie die toets van die tyd deurstaan nie. Beide onderwyser en leerder het nog baie om te leer, maar aan die anderkant versnel die Internet ontwikkeling steeds en maak dit dus moeilik om die agterstand in te haal.*

___ *Probleme kan moontlik ook toegeskryf word aan die feit dat die meeste onderwysers hul opleiding in die handboek-era ontvang het en kan hulle nie die nodige paradigmaskuif maak om die voordele van hierdie era te benut nie.*

___ *Deur onderwysers op te lei, sal hierdie paradigmaskuif vir baie 'n werklikheid kan word. Onderwysers en leerders sal moet leer hoe om ongewenste materiaal te hanteer en inligting te verifieer deur dit met ander bronne te vergelyk.*

___ *Die Internet se klassifisering van inligtingsbronne sal dit soveel makliker maak om inligting van verskeie bronne teen mekaar op te weeg.*

___ *Die toekoms bevat onbeperkte moontlikhede en soos wat die Internet deur al sy stadiums gaan, so sal kundiges in die toekoms oplossing vir probleme vind.*

7.7.2 Opvoeding van ouers in die informasie-era

Dit is belangrik dat ouers opgelei moet word om pro-aktief op te tree. In hierdie wêreld van vrye kommunikasie, het kinders maklike toegang tot 'n variasie van inligting op die Internet. Dit is dus belangrik vir ouers, skole en gemeenskappe om 'n pro-aktiewe benadering te volg om sodoende gemeenskappe te beveilig vir die toekoms van ons kinders.

“ Smart-Parent.com is a resource dedicated to educating parents in the best ways to safeguard their children from the dangers presented by cyberspace. Their goal is to help keep the online experience safe, educational and entertaining for learners.”

(Smartparent.com 1998: Webnet 4/1/1998:1).

Hoffman (1998:1) sê dat die boek *“Protecting Children in Cyberspace”* 'n boek is wat elke ouer wat 'n kind het wat die Internet gebruik, moet besit:

“Every parent, teacher, and counsellor concerned about protecting children from the psychological dangers of the Internet must read this book!”.

7.7.3 Veilige programme vir leerders

Daar bestaan reeds verskeie programme op die Internet waar leerders se inligting deur 'n proses van sensuur beveilig word. Privaat netwerke, soos *KidSafe* en *SmartKid* verskaf programme wat selfs deur pre-primêre skole benut kan word. In Suid-Afrika bestaan daar dan ook verskeie voorskoolse rekenarspeelskole, gekoppel aan die Internet, onder die handelsnaam *SmartKid*.

Die verskaffer, KidSafe (1998:1) stel dit soos volg:

“Use Kidsafe programmes: KidSafe Private Network brings the child Internet without pornography, nudity, vulgarity or fictitious violence, and without the risk of his/her computer being contacted or traced through his/her Internet connection. KidSafe is not a filtering system, it is a clean list proxy service provider.”

7.7.4 Blokkeringsprogramme

Bogenoemde beskermende programme soos *SmartKid*, *KidSafe*, ens. bevat reeds blokkeringsprogramme. Die doel van hierdie programme is om as filtreerders te dien, wat slegs “veilige” materiaal deurlaat.

“ On SmartParent.com, you will find information on blocking and filtering software, valuable protection tips and links to parent-friendly as well as child-friendly sites, and also links to agencies and organizations that focus on Internet-related issues. In all, the site seeks to educate parents and children on how to make the online experience an

altogether positive one" (Smartparent.com , 1998: Webnet 4/1/1998:1).

7.8 SAMEVATTEND: 'N NUWE INFORMASIEBESKAWING

Dit is duidelik dat Suid-Afrika hom nie net binne 'n demokrasie van verandering bevind nie, maar dat die einde van die twintigste eeu ook 'n nuwe informasie-era of informasiebeskawing inlui.

Dixon (1997:153) sê:

"The Internet is one of the most engaging new tools for K-12 students and has been highly touted for its potential impact on education."

Hierdie scenario stel hoë aanpassingseise aan opvoeder en opvoedeling en daar sal wegbeweeg moet word van stereotipe opvoedingstegnieke soos die dataverskaffing van die verlede. Die kind moet binne hierdie nuwe kultuur van die nodige kundigheid voorsien word om self kreatief en reaktief tot die opvoedingsproses te kan toetree.

Robertson (1998:2) sê:

"In South Africa we have reached the brink of that Information Age which was once only an elusive concept for most and a mode accessible only to a privileged few. There will be no turning back, as very few of the ways of the past will be possible in the future. I believe we are already in the embryonic stages of what future historians will note as a new civilisation - just as we look back on the Egyptian, Chinese, Roman and Greek

'civilisations. The difference is that transition in those epochs took a few hundred years whereas this transition is likely to take a few dozen years!'

Tegnologie fokus nie op waardes en norme nie. Dit is die plig van die opvoeder om te verseker dat vaste waardes en norme by die leerder as internetgebruiker gevestig word. Voorts moet hy die leerder begelei om die Internet korrek en tot sy eie persoonlike ontwikkeling te benut. Die toekoms van opvoeding in die informasiebeskawing lê binne die tegnologiese veld self. Deur tegnologie soos die Internet te benut, kan die tegnologiese ontploffing teengestaan word. Daar kom 'n tydsfase iewers in die toekoms waarbinne die skool wat nie aan die Internet gekoppel is nie, nie behoorlike opvoeding sal kan verskaf nie.

HOOFSTUK 8

BEVINDINGS EN AANBEVELINGS TEN OPSIGTE VAN VRYHEID, KOMMUNIKASIE EN OPVOEDING

8.1 INLEIDING

Huidiglik ervaar die mens 'n globale en veranderende era en staan as sodanig in 'n anderse, nuwe verhouding met betrekking tot die ekonomiese, religieuse en die opvoedkundige werklikheid. Onder die druk van vryheid, gelykheid en openheid, en onder die mag van die elektroniese kommunikasienetwerke, word konsepte soos interkulturele waardesisteme en selfs religieuse eenheid bevorder. Die eiesoortigheid van elke gemeenskap se eie lewensopvatting en norme maak plek vir nasionale en internasionale vreemde invloede, waarmee die mens nie maklik raad het nie.

Ook in Suid-Afrika is daar 'n afwesigheid van die geborgenheid van 'n voorheen geslote samelewing, asook 'n gebrek aan die ou vertroude maatskaplike en kulturele omgewing as opvoedingsmilieu. Regeringsleiers propageer transformasie en reformasie om die historiese wanbalans uit die verlede te herstel. In die proses beleef die Suid-Afrikaanse gemeenskap 'n paradigmaskuif weg van tradisionele geslotenheid na 'n nuwe ideaal van nasionale eenheid.

Die demokratiese opvoeding staan nie los van die huidige era waarbinne die opvoeding figureer nie. Dit is dus nodig dat die post-moderne kind afkomstig uit hierdie veranderende samelewing met sy wyer horisonne, ook vir groter wêreldbewoning voorberei moet word. Hy sal met en in

hierdie veranderende wêreld vry moet kan kommunikeer, en rekenskap kan gee van sy eie vryheid, geloofsopvattinge, norme waardes, globale weerbaarheid en intellektuele kapasiteit.

Hierdie navorsing spreek dus probleme rondom 'n veranderde Suid-Afrikaanse demokratiese samelewing aan. Daar is spesifiek verwys na die ideologiese diversiteit van die Suid-Afrikaanse demokrasie, die veranderde tendens van integrasie van waardes weens ideologiese vermenging binne hierdie oop gemeenskap asook die invloed van globalisasie op hierdie jong demokrasie. Voorts is daar binne die konsep demokratiese opvoeding bevindings rondom probleemareas soos demokratiese leierskap, godsdiensvryheid en vrye kommunikasie uitgelig. Die navorser sal dan weer die bevindings in hierdie slothoofstuk saamvat en aanbevelings maak oor die rol van vrye kommunikasie in demokratiese opvoeding.

8.2 INTEGRASIE VAN WAARDES BINNE 'N OOP EN VRY GEMEENSAP

8.2.1 Inleiding

Die probleem van kulturele en religieuse vermenging in Suid-Afrikaanse skole kan veral toegeskryf word aan die vrye vloei van leerders binne die oop demokratiese onderwysbestel. In die ou geslote tydperk van Afrikaner-etnonasionalisme was hierdie vrye vloei deur wetgewing beheer en het leerders binne die skool se voedingsarea voorkeur gekry bo leerders uit ander skoolgemeenskappe. Beheerliggame was konserwatief in hul opname van leerders en het nie so 'n groot getalleprobleem onder die ou bedeling gehad nie. Hierdie eliteskole was dus feitlik ontoeganklik vir leerders met ander waardes en norme.

Na die 1994-verkiesing bring 'n meer oop en demokraties vrye onderwysbeleid mee dat leerders uit agtergeblewe gemeenskappe hierdie eliteskole van die liberaal-demokratiese gemeenskappe betree. Hierdie konsep van gelyke en vrye toegang tot skole, saam met die swak bestuur van agtergeblewe gemeenskappe, verander elite- skole in multikulturele skole. Die ou gevestigde opset van beskermde waardes en norme moet nou plek maak vir 'n opvoedingsmilieu waar ander se waardes aanvaar moet word en soms veralgemeen word as nuwe globale, gedeelde waardes. Ook ten opsigte van onderwysbeleid word konsepte soos kwaliteitsopvoeding en kwantiteitsopvoeding problematiese ideologiese probleme (Steyn, supra 1.3.2).

8.2.2 Bevindings rondom die probleem van ideologiese diversiteit

Mbeki (1998:41) onderskei tussen die ryk wit gemeenskap en 'n arm swart gemeenskap en sien 'n toekomstige Suid-Afrika as 'n gemeenskap in 'n proses van hervorming en rekonsiliasie waarbinne almal sal deel in die demokratiese ideaal:

“The challenge ahead of us is to achieve reconciliation between the former oppressor and the formerly oppressed, between black and white, between rich and poor (who, in our own conditions, are also described by colour), between men and women, the young and the old, the able and the disabled...as South Africans seeking to reconcile ourselves with one another, we would be moved to act together in pursuit of common goals, understanding that we not only cannot escape a shared destiny but should indeed celebrate the prospect of a shared destiny of democracy, non-racialism, non-sexism, national unity, prosperity and peace.”

Damberg (1998) sien 'n polarisering tussen ideologieë in Suid-Afrika. In die besonder verwys sy na die polarisering van die liberaal-demokraat en die sosiaal-demokraat. Binne die ou bestel skryf Damberg hierdie polarisering toe aan die afsonderlike ontwikkelingsbeleid van die Afrikaner-etnonasionalis en in die nuwe bedeling na 1994 skryf Damberg dit toe aan verskeie faktore soos:

___ *Groeipyne van 'n jong demokrasie;*

___ *Liberaal-demokratiese obsessie om op kwaliteit bv. kwaliteitsonderwys aan te dring; en*

___ *Sosiaal-demokratiese oorkompensasie van sogenaamde historiese agterstande.*

Die vraag is watter aanbevelings kan met die oog op die toekoms gemaak word.

Die liberaal-demokrate: Hulle steun die nuwe demokratiese opvoedingstransformasie, maar is ontevrede met die wyse waarop die sosiaal-demokratiese regering hierdie transformasie in kort bestek op die liberaliste wil afdwing. Dit is dan veral die DP-leier, Tony Leon, wat bekommerd is dat die sosiaal-demokrate die lang uitgerekte proses van transformasie en opvoedkundige regstelling van agtergeblewenis in 'n enkele gebeurtenis wil afhandel.

Die liberaal-demokrate is ook bekommerd dat in die transformasieproses na die termyn van die Afrikaner-etnonasionalisme, word kwaliteit deur die sosiaal-demokrate ingeboet ten koste van 'n sosiale kwantiteitstrewende na gelykheid en klasloosheid. In die daaglikse gemeenskap word bekwame landsburgers met goeie opleiding afgedank om plek te maak vir minderbevoegde swakker geskoolde agtergeblewenes, bloot om so met een groot poging die gebeure van die historiese

verlede reg te stel.

Leon (1998:244) stel dit soos volg:

“Transformation is a process; it is not an event. And the other is the aim of the process: social empowerment and economic upliftment of the historically oppressed. Instead, transformation is beginning to mean little more than an immediate transference of racial powers regardless of ability, competence or qualifications. If we are not careful, South Africa could end up sacrificing excellence for equality. Instead, it is imperative that we strive for both.”

Steyn steun Leon se stelling en glo dat beide kwaliteitsopvoeding en kwantiteitsopvoeding haalbaar is indien die opvoedingsproses met omsigtigheid hanteer word.

Steyn (1998: 104) sê:

“Another approach, and that is the one that I would rather support, is that quality and equality are not separate entities, but two sides of the same coin called education. Although there may seem to be a tension between quality and equality, as well as between excellence and equity, school education in particular should meet the goals of both quality and equality.”

Die oplossing lê vir die liberaal-demokrate in die optimale ontwikkeling van die individu op universiteit, wat dan as behoorlik opgeleide werkskepper, weer werk verskaf aan die breër gemeenskap. Saam hiermee is toelating van sterk studente aan universiteite, onontbeerlik en 'n goeie

belegging vir Suid-Afrika. Alle landsburgers moet egter nie universiteitstoelating kry nie, maar slegs daardie sterk individue wat vir tertiêre opleiding behoort te kwalifiseer. Swakker leerders betree die universiteite met verkeerde motiewe en dit lei tot stakings en wanorde (Leon 1998: 243-248).

Die sosiaal-demokrate: Damberg (1998) sien dat die sosiaal-demokratiese pool onderrig vir alle landsburgers voorstaan en dat dit blyk dat die geld beskikbaar vir onderwys eerder vir basiese onderrig vir almal aangewend moet word as vir eksklusiewe universiteitsopvoeding vir die individu. Mbeki (1998:293) steun die benutting van die elektroniese media in die opvoedingsproses daar dit geleentheid vir afstandsonderrig bied. Alle uitdagings en probleme van die onderwys moet egter aangespreek word. Dit is veral die swak bestuur en onbetrokkenheid van gemeenskappe by agtergeblewe gemeenskappe wat sterk figureer.

Ten opsigte van kwantitatiewe en kwalitatiewe opvoeding is die vraag of die polarisering tussen liberale en sosiale ideologieë, as probleem, onomkeerbaar is. Indien wel, wat dan van die toekoms? Hoewel daar beslis ideologiese verskille bestaan, is DP leier, Leon (1998:25) van mening dat die sosiaal-demokraat, Nelson Mandela, 'n belangrike bydrae gemaak het tot die sukses van die aanvang van die nuwe bedeling se oop gemeenskap en kritiseer eerder ander liberaal-demokratiese partye soos die NP vir hul historiese aandeel in die wanbalans van die ou geslote bedeling.

Steyn (1998:104) wys daarop dat daar plek is vir beide die liberaal-demokratiese kwaliteitsopvoeding en die sosiaal-demokratiese kwantiteitsopvoeding, want albei het in wese dieselfde agenda nl. opvoeding. Steyn (1998:104) sê dat kwaliteitsopvoeding het optimale ontwikkeling

ten doel het, terwyl kwantiteitsopvoeding dui op opvoeding vir almal of eerder gelyke geleentheid tot opvoeding vir almal.

Die nuwe oop gemeenskap word 'n al hoe meer aanvaarbare konsep en selfs die elite word deur die ideologiese samestelling van binne hul leefwêreld genoodsaak om daarmee saam te leef. Die einde van geslote dominasie laat die Suid-Afrikaanse elite bedreig voel in 'n nuwe opkomende sosiaal-demokratiese gemeenskape binne 'n jong weerlose samelewing. Tog vra die nuwe bestel van hierdie elite om hul leefwyse by die eis van die oop samelewing aan te pas. Hierdie weerloosheid is eie aan 'n veranderde bestel (Popper 1945: 154).

Verskeidenheid is 'n werklikheid, maar dit is 'n verskeidenheid met 'n demokratiese eenheidsbesef, daar die werklike samelewing ideologies al hoe meer vermeng. Dit is dus 'n toekomsnoodsaaklikheid dat alle belanghebbendes binne die Suid-Afrikaanse demokratiese samelewing moet saamwerk, om langs hierdie weg van die jong, oop demokrasie 'n sukses te maak. Ook op die gebied van die demokratiese opvoeding geld dieselfde problematiek van die nuwe oop gemeenskap met sy ideologies diverse opvoedingsmilieu.

8.2.3 Die veranderde oop, globale gemeenskap

Popper (1945:154) stel dit soos volg:

“The breakdown of the closed society and the opening up of the problems of class and other problems of status must have the same effect upon the citizens as a serious family quarrel and the breaking up of the family home must have on children. Of course, this

kind of strain must be felt by the privileged classes, now that they are threatened, more strongly than by those who had formerly been suppressed; but even the latter felt uneasy. They also were frightened by the breakdown of their 'natural' world."

'n Kernfunksie van moderne opvoeding is om die kind vir die verwagte toekoms voor te berei. Veral binne die Suid-Afrikaanse veranderde opvoedingsmilieu van *transformasie, reformasie en globalisasie*, is dit noodsaaklik dat die veranderinge op nasionale en internasionale vlak in berekening gebring word wanneer onderwysbeplanning gedoen word.

Die omvattende veranderinge van 'n meer globale Suid-Afrikaanse gemeenskap plaas die mens in 'n ander verhouding met betrekking tot die ekonomiese, sedelik-morele en geestelikgodsdienstige werklikheid. Die moderne kind betree 'n wêreld met ander waardes en norme wat op hom as opvoedeling aanspraak maak. Onder die druk van die soeke na globale openheid, vryheid en vrede, en onder die invloed van die informasie-tegnologie met sy omvattende, moderne, vry kommunikasienetwerke, word hierdie verandering bevorder in die strewe na interkulturele begrip, internasionale skakeling en selfs religieuse eenheid. Dit is dus noodsaaklik dat die kind vir hierdie vreemde samelewing met sy eenvormige waardesisteme en moderne informasie-tegnologie voorberei en dus ook opgevoed word.

Nasionalisasie verwys weer na 'n moderne Suid-Afrikaanse verskynsel binne die oop Suid-Afrikaanse samelewing van vermenging van waardes en geloof weens fisiese, ideologiese stroming binne die opvoeding. Agtergeblewe gemeenskappe se leerders beweeg na eliteskole en verbreek in die proses daardie skole se homogene samestelling en skep nuwe en anderse leeromgewings van diverse kultuuragtergronde. Die sosiaal-demokrate steun hierdie konsep in die algemeen en

Mbeki (1998:67) verwys na “...*the building of relations of friendship, co-operation and solidarity*”.

8.2.4 Kommunikasie en globalisasie

Geslote waardesisteme en eie godsdiens moet plek maak vir meer multi-ideologiese nasionale opvattinge. Ook in die opvoedingsituasie deel die moderne leerder, ‘n kosmopolitiese leermilieu van diverse kulture en religieë as deel van die nuwe oop Suid-Afrikaanse eenheidstaat. Die leerder binne hierdie “*reënboognasie*” moet ook so opgevoed word dat hy of sy as volwasse landsburger binne ‘n meer globale opset kan funksioneer. Leon (1998:104) sê:

“In sum, therefore, government, including the public service, must be staffed by people who understand that their job is to serve the rainbow nation...a government which adequately meets the needs of the nation...it’s the only way for government to work as we approach the new millennium. That’s the message from Blair’s Britain and Clinton’s America, just as it is from Museveni’s Uganda. And if you’re going to compete in the world - a world of instantaneous communication and globalised decision-making - then you either fit in or tune out.”

Dit het nou werklik so geword dat gebeure in verskillende dele van die wêreld nie meer in afsondering beoordeel darf word nie. Die internasionale gemeenskap het so ineengestremgeld geraak dat dit onmoontlik is dat gebeure in enige deel van die wêreld in afsondering kan geskied. Die wêreld het as’t ware ‘n bal geword sonder verborge horisonne en met geen eensame of private hoekies waarin enigiemand of enige groep mense hulself kan afsonder van die res van die wêreld-

gemeenskap nie (Du Plessis 1998:11). Die visie van Marshall McLuhan se “*global village*” is volgens Mouton (supra 1.2.2) besig om vorm aan te neem.

8.2.5 Samevatende aanbevelings

Deeglike onderwysbeplanning op regeringsvlak, deeglike onderwysbestuur deur die onderwyse-leier, vrye interaksie tussen leerders in die klassituasie en vrye tweerigting-interaksie via die Internet, sal aan die leerder as opvoeding die geleentheid bied om ‘n eie identiteit te ontwikkel, om self kreatief by te dra en as jong volwassene sy plek vol te staan ‘n postmoderne era van verandering, vernuwings asook nasionale en internasionale skakeling.

8.3 DEMOKRATIESE OPVOEDING EN DEMOKRATIESE VRYHEID BINNE IDEOLOGIESE GROEPSVERBAND

8.3.1 Inleiding

Bevindinge in hierdie navorsing toon die problematiek van ideologiese diverse groepe binne ‘n nasionale en wêreldopset. Die probleem is juis daarin geleë dat die aard van ‘n lewensbeskouing mense hulself laat groepeer. Ideologiese groepe wat binne die Suid-Afrikaanse demokratiese opvoedingsopset sterk figureer, is die sosiaal-demokrate en die liberaal-demokrate. Daar is in hierdie navorsing reeds daarop gewys dat hierdie ideologiese groepe binne ‘n anderse oop gemeenskap nie meer in isolasie funksioneer nie, maar dat daar nou ‘n tendens van kulturele en ideologiese vermenging is.

Dit is veral toe te skryf aan die invloed van leerders uit agterblewe gemeenskappe na eliteskole soos die ou Model C skole. Die vraag is dan nou hoe om hierdie leerders binne demokratiese verband te hanteer. Die navorser se aanbeveling is om by die konsepte van ware demokratiese opvoeding te bly. Daar sal dus samevattend weer na hierdie basiese demokratiese beginsels verwys word. Basson (1971:60-125) vat die kernkonsepte van demokratiese opvoeding saam onder die volgende hoofde *nl.: vryheid, gelykheid, individu en gemeenskap, vrye kommunikasie, gesag en leierskap*.

8.3.2 Vryheid in die opvoeding

'n Demokratiese opvoeding is 'n opvoeding wat gekenmerk word deur 'n verhouding van weder-sydse pligsvervulling en verantwoordelikheid tussen opvoeder en opvoedeling. Enersyds impliseer die vryheid en die reg van die opvoeder om te kan opvoed en sy plig om te moet opvoed. Ander-syds onderwerp die opvoedeling hom vrywilliglik aan die gesagsleiding van die opvoeder deur te doen wat die opvoedingsproses van hom vereis.

Wanneer die opvoedingsdoel bereik is, betree die mens sy leefwêreld as 'n vrye, verantwoordelike en selfgedissiplineerde mens wat sy lewenstaak aandurf met die bekwaamheid, toewyding en visie wat kenmerkend is van 'n goed opgevoede mens. Hierdie opvoedingsproses is nie 'n finaliteit nie, want dit beteken nie dat die opvoedeling nou as mens voltooid is nie, maar dat hy van nou af self rigting gee aan sy lewe, en dit ook kan doen omdat hy beskik oor die nodige kennis, lewensinsig, oortuigingskrag en die wil tot die goeie (Basson 1971:78).

Binne die globale gemeenskap beskik die mens oor die kennis en die tegnologie wat as primêre

dryfvere in 'n globale vrye gemeenskap is. Hierdie vryheid beskerm egter nie die mens se waardes nie, en dit bepaal ook nie wat moreel reg of verkeerd is nie. Die opvoeding dien dus ook as 'n korrektief op die verwarrende invloede van die post-moderne samelewing (Protz, 1996).

8.3.3 Gelykheid

Naas vryheid is gelykheid die ander onontbeerlike hoeksteen van die demokrasie. Elke lid van die gemeenskap is gelyk in die sin dat elkeen die reg het om gerespekteer en behandel te word as self-bepalende, selfrespekterende lid van die gemeenskap, d.w.s. as 'n vry, etiese persoonlikheid, aangesien respek die fondament van 'n demokrasie is.

As vrye persoon het elke lid van die gemeenskap die reg om te eis dat hy saam met sy medelede sal deel in en kan deelneem aan die gemeenskapslewe in sy volheid, dat daar nie teen hom gediskrimineer sal word op grond van sy persoonlike hoedanighede nie en dat hy die erkenning sal kry wat hy volgens sy vermoë en bekwaamheid verdien. Hy word egter nie vrygestel van die verpligtinge en verantwoordelikhede wat sy vryhede en regte meebring nie. Die demokrasie bied dus gelyke geleenthede vir almal, maar dui nie op identiese gelykheid of geleenthede nie. Die goeie demokrasie beoog nie nivellering nie, maar erken en bevorder die kwalitatiewe ongelykheid van sy lede omdat dit wesenlik 'n lewenskragtige gemeenskap is wat juis sy dinamiek ontleen aan die verskeidenheid van sy lede (Basson 1971:79-80).

Die kind van 'n oop globale gemeenskap moet opgevoed word om selfstandig te kan funksioneer, maar ook om in wyer groepsverband te kan saam-dink, saam-werk en saam-lewe. Basson (1971: 95-96) sê:

“Gerig en gerugsteun deur hulle wat reeds as volwassenes vertrouwd is met die eise en verwagtinge, uitdaginge en stryd van die lewe, betree die kind ‘n al wyer kringende gemeenskapslewe en is hy steeds besig om dit te ontdek, te begryp en te verower in sy opweg-wees na ‘n eie staanplek daarin...In ‘n demokratiese samelewing is hierdie opvoedingsinstellings geen diktatoriale liggame wat die kind in ‘n bepaalde lewenspatroon forseer en hom vorm en smee tot ‘n mens wat willoos gehoorsaam nie; ‘n pedagogiese opgaaf beteken ook en in die besonder ‘n opgaaf aan die kind. Hy moet self sy wêreld verower en het hiervoor die leiding van ander nodig.”

8.3.4 Individu en gemeenskap

Volgens De Vries (1978:101), Jacobs (1991:28) en Manas (1993:66) is die individu en die gemeenskap interafhanklik van mekaar en kan die een hom nooit bo die ander plaas nie. Die gemeenskap het ‘n plig teenoor die individu om hom op te voed en sy demokratiese gelykheid en vryheid te gun, maar die individu kan nie uit die oog verloor dat hy deel is van, en ‘n bydrae te maak het tot die gemeenskap waarin hy hom bevind nie.

Binne die nuwe demokratiese Suid-Afrikaanse gemeenskap is onbetrokkenheid van gemeenskappe, ouers en die privaatsektor die kernprobleem waarom veral skole in historiese agtergeblewe gemeenskappe nie ontwikkel nie. Dit lei daartoe dat hierdie gemeenskappe gevestigde ou Model C skoolgemeenskappe uitbuit deur hul kinders na sulke skole te stuur in plaas daarvan om hul plig as gemeenskap teenoor die individuele leerders binne hul eie gemeenskappe na te kom. Hierdie problematiek word vir die eerste keer deur minister Asmal prominent aangespreek as hy wys op sy negepuntplan, wat eie gemeenskaps- en skoolontwikkeling voorstaan (Asmal, 1999a).

Asmal (In van Burick, 1999:1) sê:

“Groot dele van die onderwysstelsel funksioneer hoegenaamd nie...Ek beoog om my politieke gesag so kragdadig as wat nodig is in te span om die vooruitgang van die nasionale onderwysstelsel te bevorder...”

8.3.5 Vrye kommunikasie

Kommunikasie is in wese die oordra, mededeling, ontvangs of uitruil van feite, idees, begrippe, kennis, gevoelens en houdings tussen twee of meer persone met die oog daarop om mekaar te verstaan (Stumke 1991:2).

Die demokratiese opvoedingsproses is in sy wese gegrond op vrye kommunikasie of interaksie tussen opvoeder en opvoedeling. Basson (1971:100) sê:

“... sonder omgang kan geen opvoeding plaasvind nie. Anders gestel: in en deur sy opvoedingsbedrywigheid gee die mens gestalte aan dit wat hy wesenlik is, t.w. ‘n wese wat opvoed en opgevoed word, en dit kan nie geskied sonder ‘n by-mekaar-wees van mens met mens...nie.”

Bevindinge in hierdie navorsing toon ‘n opvoedingsproblematiek met ‘n groot aantal onopgeloste probleme wat strek vanaf onderontwikkelde skoolgemeenskappe tot ‘n gebrek aan kwaliteits-onderwys. Ook vra die huidige onderwysproses om vrye kommunikasie. Hierdie kommunikasie strek vanaf die aangaan van verhoudings in die multikulturele klasopset tot die benutting van die

elektroniese media.

Volgens Cohen (1971:280-282) het kommunikasie saam met die ontwikkeling van tegnologie in die afgelope eeu verbeter, maar hy wys op die noodsaaklikheid dat die mens onderrig moet word in kommunikasie en dat daar beheer moet wees oor massamedia.

Cohen (1971:281) sê:

“Second: dangers arising out of advances in techniques of instruction are matched by dangers flowing from the misuse of the media of mass communication, upon which large scale democracy depends. Here again, technical marvels may be used to manipulate the process of participation rather than so serve it.”

8.3.6 Gesag en leierskap

Demokratiese gesag vra om ‘n verantwoordelike, toekomsgerigte gesag in belang van die leerder as opvoeding. Op regeringsvlak moet daar deur kundige beplanning voorsiening gemaak word om die kind tot selfstandige wese te ontwikkel, met die daarstel van fondse, skole en ‘n kurrikulum wat by die eise van die post-moderne samelewing aangepas is. Op skoolvlak moet die onderwyseier met kundige beplanning vooruit, in belang van die kind en sy skool as instansie, doelwitte daarstel.

Gorton (1983:3) wys daarop dat die onderwyseier ‘n toekomsgerigte en doelgerigte onderwysebeplanning moet volg:

“The school administrator should not look upon administration as an end in itself, but as a means to an end. That end should be represented by the goals and objectives which the school is trying to achieve. Those goals and objectives give direction and purpose to the people who are associated with a school, and help to identify the various tasks and activities which will need to be accomplished if the school is to be successful in achieving its aims.”

Binne die klas is die ware demokratiese opvoeder ‘n leier wat nie sy volgelings in ‘n greep van gedurige bemoeienis vashou nie, maar hom geleidelik loslaat na mate hy in staat is om sy vryheid verantwoordelik aan te wend (Basson 1971:112).

Die problematiek rondom onderwysleierskap sluit in: hantering van religieuse en ideologiese diversiteit, implimentering van nuwe leerplanne vir ‘n globale samelewing, en ontwikkeling en opgradering van skole binne agtergeblewe gemeenskappe. Wasserman (1999) sien die oplossing binne die rol van die bekwame onderwysleier as hy sê:

“Stel goeie onderwysleiers aan in skole en beleef die einde van die onderwyskrisis. ‘n Bekwame onderwysleier sal sy personeel motiveer, bevoegde personeel aanstel, leerders dissiplineer, ‘n vrye kommunikasiestelsel daar stel, die privaatsektor betrek by finansiële steun en fasiliteite daar stel soos die elektroniese media en ander essensiële onderwysfasiliteite .”

8.4 DEMOKRATIESE LEIERSKAP

8.4.1 Inleiding

Bevindings van hierdie navorsing dui 'n kultuurvermenging aan op skoolvlak, veral by die sogenaamde eliteskole. Die groot oorsaak van die Suid-Afrikaanse tendens dat leerders uit sogenaamde swart gemeenskappe na meer gegoede skole migreer, is toe te skryf aan 'n swak skoolopset in histories agtergeblewe gemeenskappe. 'n Tekort aan onderwysers, stakings, geweld, groot leerlingonderwyser verhouding (tot 60:1) en gebrek aan behoorlike fasiliteite is die kernprobleem. Die aantrekkingskrag na die ou Model C skole kan veral toegeskryf word aan gemeenskapsbetrokkenheid, 'n knap beheerliggame en die kundigheid van skoolhoofde.

8.4.2 Aanbevelings rondom onderwysbeleid

Daar is reeds gewys daarop dat daar twee basiese probleme is ten opsigte van onderwysbeleid nl. ideologiese en religieuse vermenging in ou Model C skole weens 'n toestroom van leerders uit skole in agtergeblewe gemeenskappe, asook die lae standaard by hierdie histories agtergeblewe skole ten opsigte van opvoederkwaliteit, fasiliteite, infrastruktuur, gemeenskapssamewerking en veiligheid. Die volgende aanbevelings word deur die navorser as moontlike oplossings voorgestel: Die herontplooiing van kundige opvoeders na skole met 'n agterstand asook die fisiese en maatskaplike opgradering van hierdie swakker skole (supra 8.3.4).

Herontplooiing van onderwysers na skole met 'n agterstand kan moontlik die deurvloei na eksklusiewe ou Model C skole laat afneem en kwaliteitsopvoeding na agtergeblewe gemeenskappe

bring. Die vraag is natuurlik of oortollige ou Model C opvoeders bereid sal wees om na agtergeblewe gemeenskappe herontplooï te word, asook of hierdie oortollig verklaarde onderwysers 'n keuse in hul herontplooïing sal hê.

Mnr. Mandla Msibi (In: Van der Westhuizen, 1999), Kommunikasiedirekteur van die Onderwysdepartement in Kwa-Zulu-Natal, sê die volgende ten opsigte van die herontplooïing van onderwysers :

“Ons hoop die verspreiding van vaardighede oor die provinsie sal help om 'n einde te maak aan die kommerwekkende uitslae van die afgelope twee jaar. Ons is besig om 'n einde te maak aan die wanbalans in mannekrag en hoop om volgende jaar al die resultate daarvan te sien.”

8.4.3 Aanbevelings vir die skoolhoof as onderwysleier

'n Goeie hoof sal verseker dat die goeie waardes en norme en dissipline van die verlede deel van sy nuwe skoolopset bly. Hierdie verantwoordelikheid van die nuwe demokrasie stel hoë eise aan die nuwe demokratiese onderwysleier. Die moderne onderwysleier moet, om die mas te kan opkom in hierdie nuwe dinamiese opset, hou by die basiese opvoedingsbeginsels:

____ Die hoof en sy span moet die kind formeel en intellektueel opvoed. Formele intellektuele opvoeding van die kind is die primêre funksie van die skool. Dit gaan daarom om leerlinge op planmatige wyse te help om kennis en vaardighede te verwerf en hul vermoë tot selfstandige denke te ontwikkel.

Basson (supra 5.4.2) wys op die belangrikheid van die gemeenskap en die skool as onderwysvennote en dat beide moet bydra tot die kind se ontwikkeling.

Die moderne demokratiese skoolhoof sal deur sy bestuurstyl moet waak teen die oorbeklemtoning van sekere ideologiese opvattinge, daar die moderne skool bestaan uit 'n ouerkorps en leerders uit verskillende ideologiese agtergronde. Tog hoef die skoolhoof nie in die proses sy eie vaste waardes en beginsels prys te gee nie, want dit is immers een van die kernredes waarom hy deur sy gemeenskap as onderwysleier aangestel is.

Die hoof moet die nodige geleentheid tot formele interaksie daar stel. Eerstens moet die hoof en ouers in vrye interaksie tree met sy skoolgemeenskap, want die ouerhuis, kerk en gemeenskap is die primêre opvoeders van die kind, al geskied dit langs informele weg. Voorts het sy skoolgemeenskap 'n sekere lewensbeskouing wat hulle in daardie betrokke woonbuurt laat saamgroepeer het.

Die onderwysleier moet deur vryelik met die skoolgemeenskap te skakel hul waardes en norme leer ken en respekteer. Die gemeenskap neem weer via jaarverslae en omsendbriewe kennis van die behoeftes van die skool in hul gemeenskap. Hierdie tweerigting-interaksie is 'n kernkonsep vir die toekoms van demokraties vrye kommunikasie.

Die hoof en sy span moet geleentheid bied vir leerders, ouers en onderwysers om langs informele weg vryelik met mekaar te skakel. So moet die hoof as onderwysleier sportbyeenkomste, skoolfunksies, oueraande en konserte deel van sy jaarbeplanning maak om in die proses alle belanghebbendes op informele wyse te betrek.

___ Buckle (supra 5.4.2) beweer dat die skoolhoof meer vermag met vrye mondelinge skakeling tydens, eerste kennismaking, inligtingsvergaderings met ouers, ope-aande met ouers en oueraande. Kommunikasie wissel van informele omsendbriewe aan ouers, skoolkoerante, toevallige ontmoeting met ouers tot meer formele ouer-onderwysersverenigings.

___ Poster (supra 5.4.2) wys dat dit ook belangrik is dat daar gereelde wedersydse kommunikasie tussen 'n skoolhoof en sy personeel moet wees, want ook die insette van onderwysers kan meer doeltreffende onderwys bewerkstellig.

___ Buckle (supra 5.4.2) noem die volgende geleenthede van vrye interaksie tussen onderwysleier en personeel: vergaderings, klasbesoeke, skriftelike kommunikasie soos jaarbeplanning, inligting op die kennisgewingbord, kantoorbesoeke, saalbyeenkomste, kontak met nuwe personeel en administratiewe personeel.

___ Die onderwysleier moet ook toesien dat leerders met mekaar kan kommunikeer. Sosiale interaksie is onontbeerlik vir 'n gesonde gees onder leerders en dra opbouend by tot die demokratiese opvoeding. Die onderwysleier moet ook fasiliteite soos die Internet daarstel sodat leerders vry en kreatief oor landsgrense en kultuurgrense heen kan kommunikeer.

8.4.4 Samevattend

Daar word dus tans van die demokratiese onderwysleier verwag om sy betrokke gemeenskap as groepleier, groepskakelbeampte en ambassadeur te dien. Hy sal die ruimte wat die nuwe onderwysbedeling bied, tot voordeel van sy gemeenskap en sy eie skool moet benut, met die oog op

die toekoms. Hy sal verantwoordelik wees vir die stigting en behoud van interpersoonlike verhoudings via vrye kommunikasie binne sy skool en skoolgemeenskap en ook met die sentrale regering.

Van der Westhuysen (1990:682) verwys na die skoolhoof se rol in vernuwing as hy sê:

“Ook organisasievernuwing (-verandering) moet deur die skoolhoof gesien word as ‘n besondere taak waarin hy moet streef na die daarstelling van ondersteunende verhoudinge, gesamentlike besluitneming, sekuriteit, hoë prestasiedoelwitte en erkenning. Organisasievernuwing impliseer dus altyd ‘n klimaatsverskuiwing.”

8.5 BEVINDINGS EN AANBEVELINGS RONDOM VRYE KOMMUNIKASIE

8.5.1 Inleiding

Op die vooraand van die derde millennium sien die sosiaal-demokratiese leierskap Suid-Afrika as ‘n jong demokrasie, ‘n “*open society*” in sy groeipynstadium. Die toekomsvisie van die SA leierskap is tweërlei van aard. Eerstens sien die SA regering ‘n opheffing van alle landsburgers in Suid-Afrika, maar tweedens het die regering ‘n globale toekomsvisie wat ook lande reg oor die wêreld insluit. In sy benadering tot die toekoms, toon die sosiaal-demokratiese regering tekens van liberalisme soos ‘n vryemarkstelsel, ekonomies aktiewe individue en benutting van die wêreldwye tegnologiese ontwikkeling.

Mbeki wys op die belangrikheid om nie ‘n geïsoleerde bestaan te voer nie. Verhoudingstigting oor

landsgrense heen is onontbeerlik vir enige land in die globale samelewing om te kan oorleef. Vrye tweerigtingkommunikasie met ander lande in die wêreld is 'n onontbeerlike voorwaarde vir sukses. Moderne informasie- en kommunikasietegnologie is essensieel vir verhoudingstigting en om 'n sterk landseconomie te bou. Mbeki (1998:174) sê:

“Realisation has also grown of the epoch-making changes in international relations that attend the introduction of modern information and communication technology.”

Op die gebied van die opvoedkunde beteken dit tegnologiese aanpasbaarheid, globale skakeling met behulp van elektroniese tegnologie, en beroepsgerigte onderwys ter voorbereiding van 'n jong volwassene wat kan aanpas, redeneer, probleme oplos en hierdie nuwe leefwêreld kreatief kan betree. Later in hierdie proefskrif word meer omvattend verwys na moontlike oplossings vir hierdie probleem, soos voorgestel deur Kader Asmal, Minister van Nasionale Onderwys.

Voorts bied die elektroniese media aan die leerder 'n nuwe tegnologiese tienerstatus en stimuleer dit leerders om op die gebied van die tegnologie kundigheid te verwerf. Die Internet bied as kommunikasiemedium vrye tweerigtingkommunikasie, en dit is veral die anonieme komponent wat leerders die vrymoedigheid gee om met ander kulture en gelowe te skakel. Die leerder het haas onbeperkte toegang tot informasie via die WWW en ander netwerke en kan vinnig vars informasie vir sy studieopdrag bekom. Die elektroniese media leen hom tot kreatiwiteit en leer leerders om hul eie mening te lug oor 'n studieonderwerp of aktuele sake. Laastens bied die elektroniese media navorsingsgeleenthede in alle afdelings van die wetenskap.

8.5.2 Informasiebron as voorwaarde vir menslike opvoeding

Die mens is afhanklik van die wêreld waarbinne hy leef. As kommunikerende wese moet hy voortdurend met sy leefwêreld skakel en verhoudings aangaan. So verkeer die opvoeding as mens in die klein in voortdurende interaksie met sy leefwêreld en is sy leefwêreld vir hom 'n informasiebron wat hy geestelik en fisies moet betree en vrylik mee moet kommunikeer in sy eie op-weg-wees tot volwassenheid. Vrye kommunikasie is dus onontbeerlik vir die mensdom, en hoewel die hele toekomstige opvoedingsproses nie net op informasietegnologie berus nie, kan die opvoeding nie sy leefwêreld betree sonder die vermoë om te kommunikeer nie.

Die kommunikasieproses is 'n komplekse en geordende proses. Fourie (1977: 140-141) noem die volgende fasette : identifisering van die kommunikasiebehoefte; formulering van die boodskap; doelformulering; bepaling van die voordele; versameling van kommunikasie-elemente; ontleding van die bestemming, ontleding van die kommunikeerder, ontleding van die omstandighede; tydsberekening van kommunikasie; gedetermineerde benadering, keuse van formaat; bepaling van tempo, strukturering van kommunikasie; kies van kodes; kies van media, enkodering; toets; lewering van kommunikasie; terugvoering; evaluering van effektiwiteit en staking of herhaling van kommunikasie.

Kommunikasie is 'n fundamentele en onontbeerlike proses. Budd sê reeds so vroeg as 1987 (1987:1):

"It is abundantly clear that communication is the fundamental process of human existence as we know it. It is equally clear that the ways in which we understand this basic

process will dictate the extent and direction of any possible influence we as human beings have on our future. No small part of that future course will be determined by the functions performed by our institutions of mass communication..."

Die leerder van die toekoms moet opgevoed word om kreatief, as argitek van sy eie beskouings, te skep. Dit wat die leerder kreatief skep, spreek immers tot ander wat daarna kyk, of dit lees, of dit aanskou of dit probeer verklaar of verstaan. As sodanig is kreatiewe werk 'n vrye kommunikasiekanaal wat ander aanspreek oor ideologiese grense heen. 'n Voorbeeld van die kommunikasietrefkrag van dit wat die individu vertoon na kreatiewe skepping, is duidelik sigbaar in die argitektuur van die alledaagse lewe.

Budd (1987:212) sê voorts:

"Our reformulations of the concepts of mass communication and mass communication institutions make it reasonably easy to deal with generalised notions such as knowledge or ideology. One can clearly see how such socially created constructs are born, elaborated, disseminated, refined, and ultimately altered or replaced."

Die mees gevorderde informasietegnologie wat vir toekomstige onderwysdoeleindes, vanaf pre-primêre vlak tot graad 12, aangewend kan word, is die Internet met sy vrye globale interaksie.

Fisher (1996:49) sê:

"The approach of schools in Nebraska to the Internet has produced several benefits. For users, Internet access is easy because it is consistent and straightforward. All teachers

share a common suite of Internet options providing resources most appropriate and valuable to pre-K-12 education...In addition, curriculum resources and training materials are routinely reviewed to provided up-to-date and topical information quickly.”

8.5.3 Televisie en massamedia in die toekoms

Een van die leemtes van die Internet, is dat die visuele beeld van die persoon of onderwerp van die studieveld slegs verkry kan word via satelietskottel, wat hierdie aspek minder koste-effektief maak. Sou daar van telekommunikasiedienste soos die gewone telefoonlyn gebruik gemaak word, kan persone mekaar nie sien nie en gaan kommunikasieaspekte soos lyftaal ens. verlore. Hier word die benutting van televisie as aanvullende elektroniese media tot die Internet aanbeveel. Die omgekeerde is ook waar. Televisie in isolasie, sonder die Internet, sou vervlakking en beperking wat betref informasietegnologie en tweerigtingkommunikasie meebring. In kort komplementeer die verskillende elektroniese media mekaar en behoort hulle nie in isolasie aangewend te word nie.

Dit is veral belangrik dat leerders met 'n historiese agterstand nou en in die toekoms al die fasette van multimedia (publikasies, koerante, Internet en televisie) moet gebruik om so gou moontlik die agterstand van die “*closed society*” uit te wis.

Krouse (1999:12) sê:

“...research indicated that multimedia assistance is needed for foundation classes in underprivileged schools, and SABC Educational TV built a database of schools.”

'n Ander positiewe aspek van televisie is die voordeel van georganiseerde programme wat deeglik beplan word, direk op die leerplan van toepassing is en kosteloos deur die SABC in Suid-Afrika aangebied word. Krouse (1999:12) sê dat die SABC ook voorsiening maak vir afgeleë skole deur die beskikbaarstelling van lesse en data:

“In order to facilitate the process of offering School TV to a spread of classrooms across the country, the SABC has embarked on a pilot project in which they have located 90 schools - 10 in each province - which will be the first to be given televisions and video machines.”

Hoewel bostaande net 'n loodsprogram is, beskik dit oor die nodige toekomspotensiaal om verder uitgebou te word en so die leerder bloot te stel aan kundigheid en kwaliteitsonderrig via die media.

8.5.4 Samevattend

Die opvoeding staan dus in relasie tot sy leefwêreld. Sy leefwêreld rig 'n appèl tot hom en hy moet hierdie opvoedingsmilieu betree. Hy doen dit deur vrylik met sy leefwêreld te kommunikeer tot voordeel van sy persoonlike ontwikkeling. Daar is dus binne die opvoedingsproses die belangrike faset van vrye kommunikasie en verhoudingstigting tussen die opvoeding en sy leefwêreld en die opvoeding kan nie sy leefwêreld, hoe problematies ook al, vermy nie.

Eerstens moet opvoeder en opvoeding die huidige onderwysprobleme in Suid-Afrika trotseer en binne hierdie moeilike omstandighede nog steeds as individu ontwikkel tot selfstandige,

denkende mens wat ook omgee vir ander in sy diverse omgewingsopset. Deur vrye kommunikasie moet hy die uitdagings van sy leefwêreld aanpak, hetsy of dit tegnologies, ideologies of religieus van aard is. Voorts moet hy deur kreatiewe bydraes homself aan sy leefwêreld toon en daarvan 'n beter leefwêreld maak.

Tweedens lyk dit of Kurrikulum 2005 wel 'n toekomscurriculum kan wees, wat uitkomsgebaseerde onderwys as leermetode vir die toekoms bevat.

Derdens blyk dit dat beide die liberaal-demokratiese konsep van kwaliteitsopvoeding en die sosiaal-demokratiese proses van basiese opvoeding vir almal, binne die uitkomsgebaseerde leskonsep vervat kan word.

Vierdens is die benutting van die elektroniese media soos die Internet deel van die uitkomsgebaseerde les en bied hierdie vrye kommunikasie tegnologie wêreldwye informasie en interaksie oor ideologiese grense heen.

Laastens is die uitkomsgebaseerde les 'n les van groepwerk en bied vrye kommunikasie binne die groep, as brugbouer tussen kulture, ideologie en religieë.

8.6 BEVINDINGS EN AANBEVELINGS TEN OPSIGTE VAN DIE CHRISTEN EN RELIGIEUSE VRYHEID

8.6.1 Inleiding

Die religieuse probleem van 'n oop, globale samelewing wentel om die vermenging van waardes. Religieuse diversiteit binne die veranderde skoolopset is nou 'n werklikheid. Ouers plaas hoër prioriteite op gehalte opvoeding in ou Model C skole en elite-Indiërskole as op religieuse opvoeding. Voorts bied Kurrikulum 2005 met sy Lewensoriëntering en Mens en Sosiale Wetenskappe as leerareas 'n breër perspektief op die aanleer van waardes, insluitende religieuse waardes en etiek. Dit lei tot 'n debat ten opsigte van die keuse tussen eie godsdienst of multi-religieuse godsdienst of 'n sinkretistiese vermenging van geloofswaardes.

Die volgende aanbevelings rondom hierdie problematiek vir die Christenkind in sy nuwe leef-wêreld kan gemaak word:

___ Eerstens moet die opvoeder die Christenkind basiese opvoedkundige waardes aanleer en hom lei om hierdie waardes met sy medeleerders van ander gelowe te deel.

___ Tweedens moet die Christenkind sy Christelike waardes behou en nie streef na 'n algemeen aanvaarde, globale waardesistiem nie.

___ Laastens moet die Christenkind waardes van ander gelowe respekteer sonder om sy eie geloof prys te gee.

Om op te som:

___ Basies opvoedkundige waardes;

___ Christelike geloofswaardes;

___ Respek vir ander gelowe se waardes.

8.6.2 Aanbevelings ten opsigte van basiese opvoedkundige waardes

Die opvoedingsleer wil vasstel hoe opvoeding in besondere opvoedingsituasies behoort te wees. Die opvoedingsleer wil en moet ook aan die opvoeder voorskryf hoe hy in verskillende opvoedingsituasies moet handel. So skryf die Christelike opvoedingsleer aan die Christenopvoeder voor dat hy in opvoedingsituasie vrylik met die opvoedeling moet kommunikeer en 'n opvoedings-verhouding van begeleiding stig. Deel van hierdie begeleiding van die opvoedeling is die aanleer van waardes wat hom lewensbeskoulik sal versterk en ontwikkel binne 'n veranderde samelewing.

In die konkrete opvoedingsituasies gaan dit om die verwerkliking van daardie waardes wat deur die waardeleer as noodsaaklik aangetoon word. Dit gaan om die verwerkliking van betekening as waarde, inspanning as waarde, genormeerdheid as waarde, waag as waarde, hoop as waarde, agting as waarde, selfbegrip as waarde, vryheid as waarde, vertrouwe as waarde, gesag as waarde, kommunikasie as waarde, en bemoeienis as waarde (Landman 1974:98-99).

8.6.3 Aanbevelings ten opsigte van Christelike geloofswaardes

Daar is reeds daarop gewys dat die wese van Christenwees die vrye interaksie met die Skepper en vrye interaksie met die medemens is. In 'n onsekere, rustelose tyd van nasionale en internasionale waardevermenging, is die aanleer van Christelike waardes vir die Christenkind onontbeerlik. Hy moet enersyds opgevoed word om hierdie waardes sy eie te maak, en andersyds om sy eie geloofswaardes met sy medemens te deel deur vrye kommunikasie in die skoolopset. As Christenkind moet hy suiwer en opreg staan in sy persoonlike verhouding tot sy Skepper en kan dus nooit oneerlik en aggressief teenoor sy medemens wees nie.

Beukes (supra 4.5.7) som Christelike geloofswaardes op as: liefde vir jou Skepper en medemens; vrede; 'n positiewe lewenshouding; om die beste van jou medemens te verwag; die oplos van menseprobleme deur begrip en liefde; wedersydse respek; aanvaarding van menswaardigheid; agting vir mekaar; geluk in arbeid; teleurstellings wat in geestelike wins omskep kan word; om goed te doen aan ander; behoud van waardes; ontwikkeling van die intellek as opbou van geestesbegrippe; selfstandige denke; basiese morele kodes; beskawende invloed van die media; selfkennis; hoflikheid; diensbaarheid; vrye kommunikasie; selfdisipline; kostelose uitdeel van waardering; hulde aan jou voorgeslag; vriendskap en kameraadskap; tyd vir jou medemens; vryheid om jouself te wees; vlyt en arbeid; 'n geloofsbasis vir take; waak teen vervlakking en 'n vrolike positiewe lewenshouding.

8.6.4 Respek vir ander gelowe

Smit (1960:48) wys daarop dat die Christenmens 'n deur-God-geskepe-wese is. Hy is ook

geskape na die beeld van God en daaraan ontleen hy sy uniekheid en sy waardigheid. Die geskape mens is in die paradys geplaas om te heers oor die Skepping. Die mens het sy persoonlike vryheid van God ontvang. Hierdie vryheid is egter nie 'n geïsoleerde vryheid nie, maar 'n kommunikerende vryheid, want die mens moet uitreik na God se skepping en skepsels en oor sy skepping waak en heers. Die Christen vind sy geluk in sy vrye kommunikasie met sy God en sy medemens.

Die hedendaagse leerder bevind hom in 'n dubbele tuiste van verandering op nasionale vlak (in die skoolsituasie) en op internasionale vlak (*global village of cyberspace*) in vrye interaksie met mense uit ander geloofsagtergronde, elk met hul eie waarde-sisteem. Dit is belangrik dat die Christen in die eerste plek sy eie Christelike waardes met sy medemens moet deel en meedeel. In die tweede plek moet hy gemeenskaplike waardes soos wedersydse respek, vryheid tot verantwoordelikheid asook die beskerming van kultuur, geloof, sedes en gemeenskaplike etiek uitbou tot voordeel van 'n meer en beter globale samelewing.

8.6.5 Samevatting

Asmal (SABC 1999) se klemverskuiwing vanaf kwantiteitsopvoeding en kulturele en religieuse vermenging na kwaliteitsopvoeding binne betrokke gemeenskappe, versterk die moontlikheid van eie godsdiensoefening in die demokratiese opvoeding binne Suid-Afrika. Globalisasie en die vryvloei van leerders tussen gemeenskappe is egter 'n toekomswerklikheid. Saam hiermee kan slegs die toekoms antwoord op die haalbaarheid en uitvoerbaarheid van Asmal se negepuntplan.

8.7 SAMEVATTENDE AANBEVELINGS

8.7.1 Aanbevelings ten opsigte van vryheid

Die demokratiese vryheid wat die Suid-Afrikaanse samelewing beleef op die vooraand van die eeuwisseling is die problematiek van 'n anderse en veranderde ideologiese en religieuse vermenging aan die een kant, en die problematiek van die tegnologiese versnelling van informasie-tegnologie aan die anderkant.

Wat kultuur- en religieuse vermenging betref, is die kernprobleem van die toekoms, om die vryvloei van leerders uit agtergeblewe gemeenskappe na die ou Model C skole en elite-Indiërskole te staak. Die huidige Minister van Onderwys, Kader Asmal (1999a), stel dan ook in sy negepuntplan vir onderwys groter gemeenskapsbetrokkenheid voor in histories agtergeblewe gemeenskappe. Hy skryf die misdaad, swak skoolbestuur en gebrek aan fasiliteite aan 'n onbetrokke skoolgemeenskap asook swak plaaslike bestuur of afwesigheid van plaaslike bestuur toe. Hy voorsien dat die probleem reggestel kan word sonder groot oorhoofse kostes:

___ *Die agtergeblewe skole moet gelei word tot selfbestuur op skoolvlak;*

___ *Beheerliggame moet ingestel word;*

___ *Skoolouers asook die privaatsektor moet by die betrokke skole se bestuursontwikkeling betrek word.*

Hy glo dat 'n beduidende verbetering binne die volgende vyf jaar sal plaasvind.

8.7.2 Aanbevelings ten opsigte van vrye kommunikasie

Demokratiese opvoeding binne Suid-Afrika betree die derde millennium met 'n problematiek van 'n anderse opvoedingsmilieu. Daar is bevind dat hierdie opvoedings milieu probleemkomponente soos verhoudingstigting, ideologiese vermenging, religieuse vermenging asook 'n tegnologiese vernuwing bevat. Die vraag is dan nou: watter aanbevelings kan gedoen word om deur vryheid van kommunikasie hierdie probleme aan te spreek en in watter mate kan kommunikasie as brugbouer dien?

Aanbevelings ten opsigte van verhoudingstigting: Die opvoedingsgebeure kan nie in 'n atmosfeer van vrees, spanning en wantroue 'n behoorlike loop neem nie, ook nie in 'n atmosfeer van wanorde nie (Basson 1971:100). Wanneer daar 'n vertrouensverhouding bestaan waarbinne opvoeder en opvoedeling asook leerders onderling, vrylik met mekaar kan kommunikeer, gevoelens en waardes uitruil en kennis en insig kreatief met mekaar kan deel, sal opvoeding en selfontwikkeling op spontane wyse plaasvind.

Basson (1971:101-102) sê dat 'n opvoedingsituasie nie geforseer moet word nie. Die leerder sal meer bereid wees tot 'n persoonlike ontmoetingsverhouding met sy opvoeder as laasgenoemde blyke gee van sy opregte bedoelinge, welwillendheid en toeganklikheid. Die goeie huis en die goeie skool is demokraties wanneer hulle gekenmerk word deur vrye, dog gedissiplineerde kommunikasie en 'n atmosfeer van blymoedigheid, vrymoedigheid, vreedsame samewerking en ongeforseerde ordelikheid. Die opvoedingsgebeure is wesenlik 'n ontmoetingsgebeure in 'n meer

intieme, opsetlike en doelgerigte situasie. Vrye kommunikasie is nie net vrye omgang tussen leerders onderling en leerders en onderwysers nie, maar ook persoonlike verhoudinge van wedersydse vriendskap, begrip, vertrouwe, respek en liefde. Die opvoeding besit dus ook 'n dialogiese karakter van met-mekaar-wees.

Aanbevelings ten opsigte van ideologiese vermenging: Daar is reeds verwys na die nuwe tendens van ideologiese vermenging op nasionale vlak weens die oopheid binne die veranderde Suid-Afrikaanse demokrasie, asook die problematiek wat dit meebring ten opsigte van waardevermenging. Voorts word die nuwe Suid-Afrikaanse skoolopset gekenmerk deur die tekens van sekere probleme soos geweld, vigs ensovoorts. Die vraag is watter aanbevelings kan ten opsigte van hierdie probleem gemaak word.

Die antwoord op hierdie probleem strek vanaf nasionale beplanning op regeringsvlak tot binne die klaskamer waar leerders van verskillende kulture saam moet leer en ontwikkel. Kock (1999) sê dat minister Asmal die eerste Minister van Onderwys is wat hierdie probleme werklik raaksien en aanspreek, soos synegepuntplan getuig. Asmal staan die ontwikkeling van eie gemeenskappe voor en vra dat skole in agtergeblewe gemeenskappe hulself moet ophief deur beter skoolbestuur en groter gemeenskapsbetrokkenheid te beoefen. Indien hierdie ideaal haalbaar is, sal die deurvloei vanaf agtergeblewe gemeenskappe na die ou Model C skole en ander eliteskole afneem en kan homogene gemeenskappe met hul eie unieke waardes en geloof weer 'n werklikheid word.

Aanbevelings ten opsigte van religieuse vermenging: Dit is duidelik dat geen geloof na werklike religieuse vermenging streef nie en dat dit belangrik is om vaste geloofswaardes en norme by die moderne kind te kweek. Die Christen kry sy waardes en riglyne in God se Woord.

Hy vind in die Woord van God nie net sy bestaansgrond nie, maar ook sy bestaanswyse. God immers skep en onderhou die mens deur sy Woord, en so is die Woord sy bestaansgrond. Dieselfde Woord is nie net skeppend en onderhoudend nie, maar ook wegaanwysend en bepaal so die mens se bestaanswyse as skepsel van God. Tegelyk bepaal die Woord ook die mens se handelswyse. Dit vra van die Christen geloofsgehoorsaamheid m.b.t. God en liefde teenoor sy medemens (Heyns, 1982:144).

Kontak met leerders van ander religieë op skoolvlak is egter 'n werklikheid. Daar word deur die navorser, wat as dosent in religie nou betrokke is by hierdie opvoedingsprobleem, aanbeveel dat daar in die eerste plek by leerders wedersydse respek vir mekaar se geloofsoortuigings en geloofswaardes deur die onderwyser as opvoeder gekweek word. Voorts sal groepwerk binne uitkomsgebaseerde onderwys spontane begrip en samewerking tussen leerders van verskillende gelowe ontwikkel.

Aanbevelings ten opsigte van tegnologiese vernuwing: In hierdie navorsing is daar veral stilgestaan by die bydraes wat die elektroniese media tot demokratiese opvoeding kan maak. Daar is bevind dat alle fassette van die vrye media benut kan word, maar dat veral die tegnologiese ontwikkeling van informasie-tegnologie 'n groot bydrae te lewer het tot die opvoeding van die nuwe *global village*.

Kalmon (1997:122) sê:

"...the Internet extends the walls of the classroom. Students participate in a larger community, not just consisting of other students in the school, but also correspondents

in the vast territory of cyberspace.”

8.7.3 Aanbevelings ten opsigte van demokratiese opvoeding

Demokratiese opvoeding binne die Suid-Afrikaanse konteks kan net suksesvol wees as ideologiese groepe kompromieë vind, beleidmakers alle komponente van die demokrasie in berekening bring en tweedens as die skoolhoof as onderwysleier sy skool met onderwysers, leerders asook sy skoolgemeenskap kundig langs demokratiese weg bestuur. Beide die Departement en beheerliggame moet die skoolkurrikulum en befondsing verskaf om voorsiening te maak vir moderne leerfasiliteite soos rekenaars, die Internet en E-pos. Die breë gemeenskap moet betrokke raak by skoolopvoeding en moet veral 'n ondersteunende rol speel ten opsigte van dissipline finansiële betrokkenheid en ouerbetrokkenheid. Die ou Model C skole moet hier die leiding gee aan agtergeblewe gemeenskappe asook aan ouers en instansies wat nie hul bydrae maak tot die opvoeding van die skoolgemeenskap se leerders nie.

In Asmal se poging om hierdie probleem aan te spreek, beweeg hy weg van die polarisering van sosiaal- en liberaal-demokrate en streef na versoening tussen kwantiteitsopvoeding en kwaliteitsopvoeding. Hy gun lewensbeskoulige groepe hul goeie reg om hul taal, kultuur en geloof binne hul eie samelewing uit te leef en hulself daartoe op te hef. Minister Kader Asmal se negepunt-opheffingsplan (Van Burick 1991:1), vir die volgende vyf jaar stel die volgende voor:

___ *Groter samewerking tussen die nasionale en provinsiale onderwysowerhede;*

___ *Ongeletterdheid onder volwassenes en die jeug moet binne vyf jaar uitgewis word;*

- ___ *Skole moet die kern van gemeenskaps- en kultuurbedrywighe word;*

- ___ *Die aftakeling en beskadiging van skole moet beëindig word;*

- ___ *Die professionele gehalte van die onderwysmag moet ontwikkel word;*

- ___ *Suksesvolle onderrig moet deur uitkomsgebaseerde onderwys verseker word;*

- ___ *'n Stelsel vir gevorderde onderwys en opleiding moet geskep word om mense toe te rus om in toekomstige ekonomiese en maatskaplike behoeftes te voorsien;*

- ___ *'n Rationele hoër opvoedkundige stelsel moet geskep word; en*

- ___ *daar moet dringend deur middel van die onderwysstelsel aandag aan die HIV/vigs-krisis gegee word.*

Kock (1999) as vakkondleier en Rektor van 'n onderwyskollege wys op die volgende:

“Minister Asmal is die eerste minister onder die nuwe bestel wat die onderwysprobleem werklik in sy volle omvang raaksien en aanspreek. Ek is bly oor minister Asmal se skerpsinnigheid en positiewe benadering. Asmal erken die Suid-Afrikaanse opvoedingskrisis, identifiseer elemente en spreek dit aan. As hy aanhou luister en praktykgerig inligting insamel, en advies neem, dan is daar hoop vir die onderwys, veral gesien teen die agtergrond van wat hy as Minister van Waterwese vermag het. Ek is nie

'n voorstaander van sy 'education parliament' nie. Hy wil met hierdie parlement onnodige kommunikasie uitskakel, maar ek glo dat daar oor 'n probleem besin moet word soos dit opduik.

Huidige onderwysprobleme is die produk van NP en ANC optredes in die verlede. Die ANC moet hulle deel van die afbreek aanvaar. Ek verwys hier na 'no education before liberation'. Ek het op die KZN onderwys portefeulje komitee waarop ek dien, gesê: 'die struggle is verby ons moet nou begin struggle vir beter onderwys' Asmal se plan kan werk, maar dit sal nie oornag gebeur nie. Net soos wat die afbreekproses lank geneem het, so sal die heropbou proses in die onderwys lank neem. Voorts het al nege sy voorstelle finansiële implikasies, en ek sou wou sien hoe Asmal dit hanteer. Voorstelle rondom leeretiek en werksetiek is iets wat oor jare sal moet ontwikkel."

8.7.4 Aanbevelings ten opsigte van kwaliteitsopvoeding en waardeopvoeding binne 'n globale samelewing

Asmal se nuwe onderwysbeleid toon vir die eerste keer in 'n nuwe bedeling die versoening van die sosiaal-demokratiese konsep van kwantiteitsopvoeding en liberaal-demokratiese kwaliteitsopvoeding soos deur Steyn (1998:103) voorgestaan. Vir Asmal gaan dit om die opheffing van plaaslike en "eie skole" deur die samelewing van daardie skole se betrokke gemeenskappe. Hy verwys na die ou Model C skole en elite-Indierskole as voorbeelde vir agtergeblewe gemeenskappe en 'n ideaal om na te strew.

Indien die Suid-Afrikaanse tendens van nasionale ideologiese vermenging nie omkeerbaar is nie,

of as Asmal se negepuntplan binne nasionale en internasionale opset nie uitvoerbaar is nie, is daar twee vrae:

___ Watter aanbevelings kan die navorser doen ten opsigte van die moderne globalisasietendens binne en buite die opvoeding?

___ Wat kan ons doen om die jeug 'n goeie, relevante opvoeding in die toekoms te gee?

Du Plessis (1998a:12) sê dat vir 'n klein en ontwikkelende land soos Suid-Afrika, binne die globale samelewing waarin die grotere en sterkere nasies hul wil op die minderhede afdruk, is bogenoemde vrae van besondere belang. Om sinvolle antwoorde hierop te vind, moet ons let op opvattinge vanuit deskundige oorde in die globale samelewing. Ons moet ook let op dié wyses waarop sodanige rigtingwysers in ons onderwysstelsel opgeneem kan word en geïntegreer kan word by daardie beginsels vir onderwysvoorsiening wat tot op hede toe in ons land goeie resultate opgelewer het. Daar word vervolgens kortliks gewys op aanwysers ten opsigte van aksentuering van ideologieë, die ekonomiese en beroepslewe, die identiteitsvorming, kulturele vorming en waardesopvoeding.

Daar word algemeen aanvaar dat kundigheid aangaande en vaardigheid in die gebruik-making van die moderne tegnologie soos informasietegnologie, noodsaaklikerwys in die onderwys 'n prioriteit moet wees. Die tegnologie self is gegrond in die natuurwetenskappe en rekenaarwetenskap laat hom beskryf in terme van die wiskunde. Daarom is hierdie studieveld basies tot die onderwys vir beroepsvoorbereiding.

Die internasionale firma Deloitte Touche Thomatsu het in 'n belangwekkende verslag die eise van die arbeidsmark van die toekoms geprojekteer. Nuwere beroepe sal ontstaan wat besondere bekwaamhede van werkers sal vereis. Die verslag wys op die belangrikheid van "*breinwerk*" ten koste van "*handewerk*" (Financial Mail, 26 Nov. 1993:70).

Du Plessis (1998a:12) sê voorts dat die onderwyser volgens die verslag 'n belangrike funksie verkry:

"The global employee of the 21st century will have superior education, a strong aptitude for technology, 'extremely effective' communications skills (including listening), an ability to excel in team environments with minimal supervision, and the capacity to cross boundaries within the organisation, especially between labour and management"

Verreikende implikasies hiervan sluit in dat:

"Organisations will seek out employees in different parts of the world, for their individual attributes rather than for low wages rates, coupled with infrastructural strengths of the country concerned" (Du Plessis, 1998a:12).

Middelvlakbestuurders sal vervang word deur "*global co-ordinators who are culturally diverse, tolerant and unbiased*". Die beskerming van werk vir die plaaslike voorkeure sal volgens die verslag irrelevant word in die lig van die werklikhede van die globale ekonomie. Mobiliteit in die werksektor sal globale afmetings aanneem en die opleidingsprogramme van globale koördineerders sal fokus op kulture, tale, kommunikasie en tegnologie (Du Plessis 1998a:13).

Persoonlikheidsvorming van die kind as persoon met 'n eie identiteit is dus 'n voorkeur aanbeveling vir die globale samelewing van die derde millennium. Sir Christopher Ball, President van die British Comparative and International Education Society, beveel sewe domeine van leer aan vir insluiting in 'n "*Globale Core curriculum*" vir die 21ste eeu (Smit, 1996:22). Die domeine is:

- ___ leer hoe om te leer
- ___ 'n wêreldtaal
- ___ die moedertaal
- ___ syfergeletterdheid
- ___ kulturele geletterdheid
- ___ sosiale vaardighede
- ___ godsdiens, waardes en etiek

Ball (Smit, 1996:22) meen dat vaardighede om in beide die nasionale verband en die internasionale verband te opereer, bevorder moet word. Die leerder en die onderwyser moet met 'n skynbare teenstrydigheid rekening hou in die toekomsbeplanning, te wete die nasionale doelstellings vir die onderwys en die eise van die globale samelewing. Die volgende vraag doen hom voor: vir watter soort burgerskap moet die kind voorberei word? Ook hier geld die aanbeveling dat die onderwysbeplanning daardie uitkomstes sal kweek of bevorder wat die kind vaardig sal maak om hom in beide die nasionale en globale samelewings te kan handhaaf.

Die Suid-Afrikaanse onderwysvernuwing ten opsigte van Kurrikulum 2005, die benutting van die Internet, asook die moderne Suid-Afrikaanse weergawe van uitkomsgebaseerde onderwys, berei

die leerder voor vir 'n nasionale en internasionale onderwysbenadering van die toekoms. Dit is veral die twaalf leerareas van Kurrikulum 2005 wat 'n meer moderne, globaal voorbereide skoolverlater vir die toekoms laat.

8.7.5 Aanbevelings rondom Kurrikulum 2005

Aanbevelings binne kurrikulumverband in 'n veranderde globale samelewing, met tegnologie, ekonomie en die wetenskap as dryfvere en 'n vraag na 'n selfstandige, moreel-gebalanseerde, selfdenkende volwassenes, vra om 'n moderne onderwysleerplan. Dit blyk dan dat Kurrikulum 2005 so 'n alternatief bied. Van der Horst (1997:5) sê:

“The new education and training system is people-centred.”

Hoekom dan radikale verandering? Daar is in hierdie proefskrif gewys op die fenomenologiese probleem van 'n opvoedeling in kommunikasie met 'n multi-ideologiese en religieuse wêreld. Aan die een kant het die sosiaal-demokratiese regering die dilemma van “redress” of afdanking van bevoegde blanke personeel om agtergeblewe opvoeders die kans op bevordering te gee. Aan die anderkant word daar in die proses kundigheid verloor en dit terwyl daar al reeds 'n gebrek aan kundigheid in die onderwys is.

Van der Horst (1997:5) stel dit soos volg:

“South Africa is one of the most complex and heterogeneous countries in the world. Educational problems such as the provision of equal access to schools, equal educational

opportunities, irrelevant curricula, inadequate finance, inadequate facilities, shortages of educational materials, the enrolment explosion and inadequately qualified teaching staff all contribute to the current crisis in education in South Africa.”

Hindle (1997:v) sien die oplossing van Suid-Afrika se multikulturele probleem binne die omvang van uitkomsgebaseerde onderwys. Vir hom as Hoofdirekteur: Menslike Hulpbronne, kan die ideologiese stryd tussen kwaliteitsopvoeding en kwantiteitsopvoeding binne Kurrikulum 2005 se UGO lesaanbiedinge geakkommodeer word.

Hindle (1997:v) stel dit soos volg:

“Education transformation therefore has, on the one hand, the pursuit of equity, which seeks to find a common base-line in respect of funding and resources. But transformation cannot just be about equity: we will have accomplished nothing if we are all equal at the bottom of the pile. So the second aspect, which must be pursued with much vigour, is the pursuit of quality...An outcomes-based education is one way of developing quality while advancing equity.”

Dus, uitkomsgebaseerde onderwys se doel is tweërlei van aard: elke leerder van die ganse samelewing, ongeag sy agterstand, kan teen sy eie tempo ontwikkel deurdat onderwyser en leerder leeruitkomste voortdurend evalueer en die les daarby aanpas. Tweedens bied UGO kwaliteitsonderrig via vrye groepskakeling, kreatiewe werk, probleemoplossing en 'n globale benutting van die elektroniese media.

8.7.6 Skoling in waardes as aanbeveling teen die gevare verskuil in 'n Suid-Afrikaanse opset van ideologieë, tegnologie en die vrye media

Uit die voorafgaande blyk die belangrikheid van die skoling in waardes. Die mens is by uitstek 'n waarderende wese, wat waarde toeken aan dit waarmee hy gemoeid is. Die wetenskap en die tegnologie wat primêre dryfvere in die proses van globalisasie is, is geensins betrokke by uitsprake oor wat moreel reg of verkeerd is nie. Ook is hulle nie bewakers van die sedes nie (Lenk, 1989: 2-5).

Die vrye media wat 'n groot vormende invloed op die ontwikkeling van die globale gemeenskap uitoefen, dra 'n mengelmoes van kulture, godsdienste en waardes oor, sonder om te diskrimineer tussen valse en egte waardes. Sodoende het dit 'n moreel verwarrende instrument geword. Dit word aan die ouer en onderwyser oorgelaat om veral in Suid-Afrika met sy diverse religieuse en ideologiese klasopset, om in hierdie verband sterk leiding te gee.

Ook die opvoedkundige het in hierdie opsig 'n belangrike bydrae te lewer. Die opvoedkunde moet, as die dissipline wat 'n wetenskaplike ondersoek na die begeleiding van die jeug onderneem, dien as 'n korrektief op die verwarrende invloede van die post-moderne samelewing. Die opvoeding handel nie net om wat 'n persoon weet nie, maar ook met wat hy **is**; nie alleen met wat hy **doen** nie, maar ook wat van hom **kan word** (Du Plessis, 1998a:13).

Die historiese verlede het reeds getoon dat daar van altyd af waarde geheg is aan die eienskappe van hoogstaande morele waardes. Eerbare karakters is wêreldwyd gerespekteer as die essensiële boustene van florerende samelewings. Die opvoedkunde moet hom vergewis van die mate en die

wyse waarop erkenning gegee word aan die opvoeding in etiese waardes, asook in religie wat die voedingsbron vir 'n eties-morele waardesisteem is. In die teenswoordige onsekerheid in die Suid-Afrikaanse vermengde ideologiese en religieuse opvoedingsmilieu, kan daar gerus gelet word op die praktyk in sommige ontwikkelde lande om etiek en filosofie by die skoolkurrikulum in te sluit.

8.7.7 Samevatting

Dit is dan ook verblydend dat Lewensoriëntering en Mens- en Sosiale Wetenskappe twee kernleerareas binne Kurrikulum 2005 vorm, want hoewel die mens se maatskaplike, ekonomiese en ideologiese omgewing weens oopheid, vryheid en tegnologie verander, verander die mens se fisies-psigiese samestelling nie. Hy moet deur die onderwys toegerus word om as die persoon wat hy is, die druk van die veranderde omgewing te hanteer.

8.8 SAMEVATTING

Dit is noodsaaklik dat beplanners, onderwysleiers, opvoeders en gemeenskappe die besondere maatskaplike, ekonomiese en politieke omstandighede van die tyd sal verstaan met die oog op opvoeding binne 'n globale oop en demokraties vry gemeenskap. Onderwysbeplanning deur die regering, onderwysorganisasie deur die skoolhoof, skoolontwikkeling deur beheerliggame en opvoeding deur onderwysers se eerste verantwoordelikheid lê by die jeug se voorbereiding vir die toekoms. Genoemde groepe het 'n morele plig om die jeug van die regte toerusting te voorsien.

Vorbereiding vir 'n lewe van diensbaarheid binne plaaslike geslote gemeenskappe is nie meer voldoende binne 'n nuwe oop samelewing nie. Dit is nodig dat die kind in 'n samelewing met wyer

horisonne ook vir groter nasionale en wêreldbewoning voorberei word. Hy of sy sal in 'n groter wêreld moet kan rekenskap gee van opvattinge, norme, waardes, religieuse beskouinge, vrye tegnologiese kommunikasie, ekonomiese weerbaarheid en intellektuele kapasiteit. Hy moet kan rekenskap gee van wie hy is, wat hy glo en wat sy vermoë is.

Aanbevelings rondom vrye kommunikasie in die demokratiese opvoeding, kan onder die volgende hoofde verdeel word:

___ Vrye kommunikasiekanale in die skool: Dit is die plig van die skoolhoof as onderwysleier om sy skool so te bestuur dat vrye vertikale en horisontale skakeling plaasvind tussen opvoeders en leerders, leerders onderling, leerders en skoolhoof, personeel en ouers, asook personeel en gemeenskap.

___ Vrye kommunikasie tussen leerder en opvoeder: Intermenslike kommunikasie is 'n onontbeerlike voorvereiste vir 'n menswaardige lewe en hierdie konsep lê ook ingebed in die opvoedingsituasie. Die fenomeen sê baie duidelik: sonder omgang kan geen opvoeding plaasvind nie. Anders gestel: in en deur sy opvoedingsbedrywigheid gee die mens gestalte aan dit wat hy wesenlik is, t.w. 'n wese wat opvoed en opgevoed word, en dit kan nie geskied sonder die vrye interaksie tussen opvoeder en opvoedeling nie (Basson 1971:100).

___ Vrye kommunikasiégeleenthede tussen ideologiese groepe: 'n Skool wat uitkomsgebaseerde onderwys reg toepas, sal voldoende geleentheid bied vir leerders van verskillende ideologiese herkoms om mekaar se waardes te erken en te respekteer en ook gemeenskaplike waardes saam te benut om 'n beter leermilieu te ontwikkel.

— Vrye kommunikasie tussen die Christen en ander religieuse groepe: Die wese van Christenwees is om vry te kommunikeer met sy God en sy medemens. In sy interaksie met sy klasmaats van ander gelowe vervul die Christen sy sendingaksie, dra hy sy Christelike waardes oor aan nie-Christene, maar leer hy ook terselfdertyd respek vir ander gelowe se religieuse opvattinge.

— Vrye globale interaksie via die Internet: Die moderne leerder moet dus moreel en tegnologies voorberei word vir die toekoms.

“The future of education lies within the technological field and educators will have to adapt to technological development by using technology, e.g. the Internet. There will be a time, perhaps five years down the road, that if your school is not connected to the Internet, you will not be providing a proper education” (Nortier, 1998:50).

Hierdie navorsing poog dus om te toon dat vrye kommunikasie wel ‘n funksie as brugbouer in die demokratiese opvoeding het. Basson (1971:99) wys daarop dat die mens vir vrye kommunikasie op sy medemens aangewese is ten einde saam met laasgenoemde menswaardig in die wêreld te kan lewe. Kennis, informasie en selfontwikkeling kan dus deur die opbou van waardes en vaardighede en respek vir ander se waardes, bekom word met behulp van vrye kommunikasie.

Die mens in die globale, oop en vry gemeenskap beskik oor die kennis en die tegnologie om groot vooruitgang te maak maar ook ontsettende rampe te veroorsaak. Wat hy in die toekoms kies, is ‘n morele keuse, en hiertoe moet hy opgevoed word. Opvoeding tot verantwoordelike wêreldbewoning was nog nooit so aktueel soos tans nie. In die woorde van Barzel (1995:27):

“Toward the 21st century there is at least one set of ideas which deserves to be common for all and preferably over all different ideas: the idea of global responsibility, for nature and for mankind now and in the future”.

Die mens het pas ‘n post-moderne era betree en hierdie era verwys na meer as net ‘n historiese tydvak. Dit omvat die totale menswees en sluit ‘n ervaringsveld in wat strek vanaf persepsies oor mense, kennis, die samelewing, waardes en baie ander lewensbeskoulike fasette van die menslike bestaan (Steyn en Hay, 1999:122). In hierdie navorsing het die klem op vrye kommunikasie as voorwaarde vir demokratiese opvoeding geval. Binne ‘n veranderende postmoderne era het die onderwyser as opvoeder ‘n enorme opvoedingstaak om die leerder daardie vaardighede aan te leer om voortdurend by sy veranderende omstandighede te kan aanpas. Een van hierdie vaardighede is om vrylik met ander in sy nuwe globale leefwêreld te kan kommunikeer.

Steyn en Hay (1999:125) vat dit soos volg saam:

“Postmodern guidance, on the other hand, would help learners to realise that there is no essential self or identity that has to be formed before early adulthood; the self and the identity are constantly changing throughout life as they are construed through interaction with and experience of others...”

Hierdie vrye kommunikasie van die toekoms sal ‘n ander werkswyse en persoonlike benadering as die tradisionele volg. Steyn en Hay (1999:125) stel dit soos volg:

“McNamee...illustrates how the media have come to expose and connect a person to a

diversity of others - it is, for example, possible to converse with someone you have never met via electronic mail networks. This potential puts to rest long traditions of social scientific research in which the focus has been placed on documenting common, successful ways to develop and manage relationships."

Net soos die mens egter in die verlede kon aanpas en oorleef, rus die onus op die mens self om in die toekoms as vrye wese aan te pas en te oorleef. Popper (1945:268) sê in dié verband:

"Mankind, I believe, has not done so badly. In spite of the treason of some of its intellectual leaders, in spite of the stupefying effects of Platonic methods in education and the devastating results of propaganda, there have been some amazing successes...I feel more optimistic; and after all, it will depend on ourselves."

BRONNELYS

African National Congress 1994. *The Reconstruction and Development Programme. A Policy framework*. African National Congress. 1994: Cape Town. ABC Printers.

Altavista Webquest 1999. Seven Steps Toward better Searching. Internet: <http://edweb.sdsu.edu/webquest/searching/sevensteps.html>. 1-5

Asmal K 1999a. Toespraak van die nuwe Minister van Onderwys, Prof. Kader Asmal, News Hour, SABC 3 om 20:00 op 1 Augustus 1999.

Asmal K 1999b. Notes for remarks by Prof Kader Asmal, MP, Mister of Education, to media conference launching the national education mobilisation, Department of Education building, Schoeman Street, Pretoria, on 27 July 1999 at 11h00.

Baradat L P 1988. *Political Ideologies. Their origins and impact*. Engelwood Cliffs: Prentice Hall.

Barber D L A 1981. In Ramani S (red.) 1981. *Data Communication and Computer networks*. Amsterdam : North-Holland Publishing Company.

Barbrook R 1998. Media Freedom: From Gutenberg to Cyberspace. Internet: <http://www.wmin.ac.uk/media/VD/MF/MFCcontents.html>. 1998/06/11.

- Barzel A 1995. Assignments of the new global perspective for education. In Iram Y (ed.). *The role and place of the humanities in education for the world of the 21st century*. Tel-Aviv: Bar Ilan University: 19-28
- Basson A J 1971. *Die demokratiese Gedagte in die Opvoeding*. D.Ed.-proefskrif, Universiteit van Stellenbosch, 1971.
- Basson A J en Du Plessis W S 1993. Kenmerke van die demokratiese samelewing. Ongepubliseerde manuskrip. Departement Filosofie van die Opvoedkunde en Historiese Opvoedkunde, Universiteit van Stellenbosch, 1993.
- Beaver R P (red.) 1989. *Godsdienste van die Wêreld*. Kaapstad: Struik Christelike Boeke.
- Bell D 1996. Nine Rules for Using the Internet in Class. In Valuaskas E J, en M Ertel, 1998. *The Internet for teachers and school Library media specialists*. New York: Neal-Schuman Publishers, Inc.
- Bengu S M E 1996a. Remarks by the Minister of Education, Professor SME Bengu, at a Media Conference to Mark the Launch of the Organisation, Governance and Funding of Schools (Education white paper 2) 120 Plein Street, Cape Town, Thursday, 7 February 1996, at 13:00: In RSA, 1996: *The organisation, governance and funding of schools*. White Paper 2, Department of Education, Pretoria. 1-2

Bengu S M E 1996b. Message from the Minister of Education. In RSA, 1996: *The organisation, governance and funding of schools*. White Paper 2, Department of Education, Pretoria.

3-7

Bertram C et. al. 1997. Support Materials for the Curriculum 2005 Orientation Programme. Pretoria: *The Media in Education Trust*, April 1997.

Benz E 1963. *Buddism or Communism : Which holds the future of Asia?* Translated from the German by Richard and Clara Winston. London: George Allen & Unwin Ltd.

Beukes G J 1969. *Ek glo*. Kaapstad : Tafelberg-Uitgewers.

Blackshaw M en Whiley K 1994. *Moses*. Kaapstad: ABC-Book Printers.

Boyd-Barrett J O 1982. Cultural dependency and the mass media. In: Gurevitch M, Bennett T, Curran J en Woollacott J (red.), 1982. *Culture, society and the media*. London: Routledge.

Bredenkamp A J 1999. Die Internet in 'n Postmoderne Era. Onderhoud, Durban, 13 Oktober.

Britz G J 1999. Die Skoolhoof en die oop skool. Onderhoud, Durban, 27 Augustus.

Buckle W H 1988. *Die bestuurstaak van die Skoolhoof ten opsigte van skakeling*. M.Ed.-tesis, Universiteit van Stellenbosch, 1988.

- Budd R W en Ruben B D 1987. *Beyond Media: New approaches to Mass Communication*. Rochelle Park: Hayden Book Company, INC.
- Bull N J 1969. *Moral Education*. London. Routledge & Kegan Paul.
- Bracher K D 1984. *The age of ideologies. A History of Political Thought in the Twentieth Century*. London: George Weidenfeld & Nicolson Ltd.
- Calitz A M H 1967. *Opvoeding tot verantwoordelikheid*. Met spesiale verwysing na die taak van die skool in hierdie verband in die Republiek van Suid-Afrika. M.Ed.- tesis, Universiteit van Stellenbosch, 1967.
- Changqing Y 1998. Is the Concept of Human Rights Universal. Internet: <http://www.china-net.org/CCF93/ccf9329-2.html>.
- Cheifet S 1997. Computer Chronicals. 1 April 1997 om 11:30 : SABC 3.
- Cilliers J W 1994. RISK Rekenaarkursus vir onderwysers. IT direkteur en vakadviseur, Onderwysersentrum, Worcester 25-28 Julie 1994.
- Cincotta H 1991. What is Democracy? Washington DC: United States Information Agency.
- Coats D 1997. The CNN Computer Connection. CNN : 9/12/ 97 : 10:45

Cockburn D (red.) 1997. Curriculum 2005. Support Materials for the curriculum 2005 orientation programme. Nasionale onderwysdepartement April 1997: *The Media in Education Trust*.

Coetzee S 1996. Issues characterising the current debate on teacher unity in South Africa. *South African Journal of Education Vol 16. 3* Augustus 1996.

Coetzee S 1997. Die Tegnokrasie. Prof. Stef Coetzee, Rektor, UOVS se toespraak by die diplomaplegtigheid te Durbanse Onderwyskollege, Durban, 3 Desember 1997.

Cropsey J 1986. Introduction. In Paul et.al. (red.), *Marxism and Liberalism*. Oxford: Basil Blackwell Publisher Limited.

Curran J (et.al.) 1982. The study of the media: theoretical approaches. In Gurevitch M, Bennett T, Curran J en Woollacott J (red.), 1982. *Culture, society and the media*. London: Routledge.

Damberg L 1998. Ideologiese verskille in Suid-Afrika. Onderhoud, Durban, 22 Oktober.

De Beer A S 1993. Mass communication in society. Pervasive messages and images of our time. In: De Beer A S (red.), 1993. *Mass Media for the nineties. The South African handbook of Mass communication*. Pretoria: J L van Schaik (Pty) Ltd.

De Fleur M L en Ball-Rokeach S J 1996. *Theories of Mass Communication*. New York: Longman.

Deist F 1979. *By die kruispad. Gedagtes rondom die geloof in God*. Kaapstad: Tafelberg-Uitgewers Bpk.

Departement van Nasionale Opvoeding 1999. Religion in Curriculum 2005. Report of the Ministerial Committee on Religious Education, January 1999.

De Klerk J 1997. The democratic classroom. In Steyn J C, Du Plessis W S en De Klerk J 1997. *Education for democracy*. Durbanville: Wachwa Publishers C.C.

Department of National Education 1993. *Education Renewal Strategy. Questions and Answers*. Pretoria.

Descartes R 1596-1650. Vertaal deur Veitch J : In Popkin R H (red.) 1966. *The Philosophy of the Sixteenth and Seventeenth Centuries*. New York : The Free Press.

De Vries C G 1978. *Oriëntering in die Fundamentele Opvoedkunde*. Stellenbosch: Universiteitsuitgewers en - Boekhandelaars (EDMS) BPK.

Dewey J 1923. Democracy and education. *An introduction to the philosophy of education*. New York: The Macmillan Company.

Die Burger 14 Februarie 1996. Digitale revolusie kan Suid-Afrika laat agterbly. Kaapstad: 9

Die Bybel 1983. *Die Bybel*. Nuwe vertaling. Goodwood: Nasionale Boekdrukkery.

Diederichs N 1946. Wat die Kommunisme werklik is. Bloemfontein: Die Sinodale Kommissie vir die Bestryding van Maatskaplike Euwels, Ned. Geref. Kerk in die O.V.S.

Die Handleiding vir Skoolhoofde 1982. *Die Handleiding vir Skoolhoofde*. Kaaplandse Onderwysdepartement. Kaapstad. 1982.

Dixon S 1997. *Vocal Point: A Collaborative, Student Run Online Newspaper*. In EJ Valauskas and M Ertel, New York: Neal-Schuman Publishers, Inc.

Du Plessis W S 1987. *Die kind in die Marxistiese denke. 'n Studie in die Fundamentele Opvoedkunde*. D.Ed. -proefskrif, Universiteit van Stellenbosch, 1987.

Du Plessis W S 1995. *Lewensbeskouing, Ideologie en liberalisme in die Opvoeding*. Fakulteit Opvoedkunde, Universiteit van Stellenbosch. 1995.

Du Plessis W S 1997a. Metodes van navorsing in die filosofie van die opvoeding. Onderhoud, Stellenbosch, 20 Desember.

Du Plessis W S 1997b. Managing the democratic school. In Steyn J C, Du Plessis W S en De Klerk J 1997. *Education for democracy*. Durbanville: Wachwa Publishers C.C.

Du Plessis W S 1998a. Die verrekening van globalisasietendense by onderwysvernuwing. Die Unie 94 (5): 11-13

Du Plessis W S 1998b. Education between hope and despair - the ideological enigma. Referaat, Simposium: Universiteit van Stellenbosch. *Building a Culture of Democratic Education in a young Democracy*. 21-24 Julie 1998.

Du Toit B 1989. Die aard van skrifgesag en die vraag na historiese betroubaarheid. In Du Toit B en van Huyssteen W 1989. *Geloof en skrifgesag*. Pretoria: NG Kerkboekhandel 1988 (EDMS.) BPK.

Educational Innovation and Information No.89, Dec. 1996. The Forty-fifth session of the International Conference on Education. Geneva: 1-7

Egan J (red.) 1994. Give us Voices. *Practical book Education Resources for Junior Primary Teachers*. Umlazi College for Further Education, Durban: Kagiso Publishers.

Eilders C 1997. Editorials and Public Opinion. International Conference on Media and Politics, Brussels (Belgium), 27-28 February - 1 March, 1997. Internet: <http://www.kubrusse.ca.be/psw/e-k.html>, 1999/10/12.

Electric Library Personal Edition 1999. Results. Internet: <http://www.elibrar.../result.cgi?id=147804204x127y63220w0&RO=magazine&time=94179420>. 5 November. 1-4

- Ellsworth J H 1994. Education on the Internet. Indianapolis: Sams Publishing. Intelligence, 1998. Redefining Copyright for the Information Age. *Intelligence, The magazine for the Information age*. Sept. 1998. 44-46
- Ertel 1998. *The Internet for teachers and school Library media specialists*. New York: Neal-Schuman Publishers, Inc.
- Estella P 1998. Delivering on Curriculum 2005. Computers will free up South African teachers. *The Educator's Link, January/Februarie 1998, Vol 2 Issue 5*. Rivonia: Educators Link Publishers cc.
- Financial Mail*, 26 Nov. 1993. Global competitiveness. Special report. Johannesburg: 57-75
- Falanga R 1997. Childhood's End: Visions of the Internet. In Valauskas E J en Ertel M 1997. *The Internet for teachers and school library media specialists. Today's applications. Tomorrow's prospects*. New York: Neal-Schuman. Publishers, Inc.
- Fernandes C en Roberts M 1997. Political Impact of Telenovelas in Venezuela. International Conference on Media and Politics, Brussels (Belgium), 27-28 February - 1 March, 1997. Internet: <http://www.kubrusseel.ca.be/psw/e-k.html>, 1999/10/12.
- Fisher W 1996. A Statewide preK-12 Model for Internet Connectivity. In Valauskas E J en Ertel M 1997. *The Internet for teachers and school library media specialists. Today's applications. Tomorrow's prospects*. New York: Neal-Schuman Publishers, Inc.

Forbes S 1997. The Moral Basis of a Free Society The Heritage Foundation. Internet: http://www.heritage.org/heritage/p_review/nov97/moral.html.

Fourie H P 1977. *Communication by objectives* Departement van kommunikasie. Universiteit van Suid-Afrika. Johannesburg: McGraw-Hill Book Company.

Frederick H en Kleinwächter W 1997. The Information Economy, Job Creation and Education in Germany: The Case of the Free State of Saxony. International Conference on Media and Politics, Brussels (Belgium), 27-28 February - 1 March, 1997. Internet: <http://www.kubrusseel.ca.be/psw/e-k.html>, 1999/10/12.

Gamley A M 1999. Provincial Religious Subjects Committee Meeting, Edgewood College of Education, Thursday, 9 September 1999, 9:00. Pinetown.

Gamley A M 1998. Biblical Studies and Curriculum 2005. Colleges Engaging in Curriculum 2005 in Religious Subjects. Simposium gehou te Springfield Onderwyskollege, Durban, op 13 Oktober 1998.

Gassler R S 1997. The Political and Social Economics of Media and Politics. International Conference on Media and Politics, Brussels (Belgium), 27-28 February - 1 March, 1997. Internet: <http://www.kubrusseel.ca.be/psw/e-k.html>, 1999/10/12.

GCIS (Government Communication Co-ordination, Strategy and Training) 1999. Briefing to Portfolio Committee by Chief Director, Media Liaison. Pretoria. Internet: [http:// www.gcis.gov.za/media/portfoliosep-portia.htm](http://www.gcis.gov.za/media/portfoliosep-portia.htm). 1-3

Geldenhuis P 1999. Vra is vry. Pieter Geldenhuis in gesprek met Nikkie van den Berg oor die radio en Informasie Tegnologie. Radio Sonder Grense, 19 Julie.

Gerdes L C (et.al.) 1981. *Die ontwikkelende volwassene*. Butterworth: Durban.

Gordon J R 1987. *A Diagnostic Approach to Organizational Behaviour*. Boston: Allyn and Bacon, Inc..

Gorton R A 1983. School administration and supervision. *Leadership challenges and opportunities*. Wisconsin: WM. C. Brown Company Publishers.

Greenwood L 1997. American Politics in the Age of Information: Promise or Peril? International Conference on Media and Politics, Brussels (Belgium), 27-28 February - 1 March, 1997. Internet: <http://www.kubrussel.ca.be/psw/e-k.html>, 1999/10/12.

Gultig J (red.) 1997. Understanding outcomes-based education. Knowledge, Curriculum & Assessment in South Africa. *Learning guide, South African Institute for Distance Education and the National Department of Education*. Braamfontein: SAIDE.

- Gunter B en McAleer J L 1990. *Children and television. The one eyed monster?* London. Routledge.
- Gunter C F G 1964. *Opvoedingsfilosofieë*. Stellenbosch: Universiteit-Uitgewers, en Boekhandelaars (EDMS) BPK.
- Halsall F 1988. *Data communications, computer networks and OSI*. University of Sussex: Addison-Wesley Publishing Company.
- Hammer R 1989. Begrippe van Hindoeïsme. In Beaver R P, et.al. (red.) 1989. *Godsdienste van die Wêreld*. Kaapstad: Malaysia vir Struik Christelike Boeke.
- Harris J 1997. Who to Hook and How - Advice for Teacher Trainers. Learning & Leading with Technology. *Serving Teachers in the classroom*, Februarie 1997, Vol 24 no 5. 54-57
- Harris P B 1979. *Foundations of Political Science*. London: Hutchinson Publishing Group.
- Hartley J 1982. *Understanding News*. London: Routledge.
- Heyns J A 1982. *Teologiese Etiek*. Deel 1. Pretoria: N.G. Kerkboekhandel.
- Heyns J A 1981. *Dogmatiek*. Pretoria: N.G. Kerkboekhandel.

- Hindle H 1997. Foreword. In Gultig J (red.) 1997. Understanding outcomes-based education. Knowledge, Curriculum & Assessment in South Africa. *Learning guide, South African Institute for Distance Education and the National Department of Education*. Braamfontein: SAIDE.
- Hoffman E L 1998. Protection Children in Cyberspace - Reviews and Quotes. LMHC L Licensed. Mental Health Counselor. Internet: <http://www.childpsych.com/review.htm> 1998/04/01.
- Hoffman P E 1996. *Internet Instant Reference*. San Francisco: Sybex Inc.
- Horn I 1998. Values clarification: A Challenge to education for democracy. Abstracts. *Building A Culture of democratic education in a young Democracy*. 21-24 Julie 1998. US. Stellenbosch.
- Jacobs E 1999. Die oop skool. Onderhoud, Durban, 26 Augustus.
- Jacobs J H 1991. *Enkele Lewensbeskoulike Perspektiewe op die skool as opvoedingsinrigting - 'n Studie in die Fundamentele opvoedkunde*. D.Ed.- proefskrif, Universiteit van Stellenbosch, 1991.
- Jansen J 1999. Scripture Union. Toespraak gelewer te Edgewood. Provincial Religious Subjects Committee Meeting, Edgewood College of Education, Thursday, 9 September 1999, 9:00. Pinetown.

Jaspers K 1959. *Vom Ursprung und Ziel der Geschichte*. Frankfurt am Main: Fischer.

Jensen C 1996. Interactive Internet; or, How Your School can Publish on the World Wide Web.

In: Valauskas E J en Ertel M 1997. *The Internet for teachers and school library media specialists. Today's applications. Tomorrow's prospects*. New York: Neal-Schuman Publishers, Inc.

Jonker W D (red.) et.al. 1970. *Hermeneutica. Erebundel aangebied aan prof. dr. E P Groenewald by geleentheid van sy 65e verjaarsdag, 2 Junie 1970 deur oud-studente en kollegas*. Pretoria: N.G. Kerk-Boekhandel.

Kalmon S 1996. Net Gain: Internet Use at New Vista High School. In E J Valauskas and M Ertel 1996. *The Internet for teachers and school Library media specialists*. New York: Neal-Schuman Publishers, Inc.

Karelse R 1998. Race domination runs deep in the Afrikaner psyche. Psychologist Dr Ramsay Karelse puts a psycho-analytic spin on Thabo Mbeki's 'two-nations' speech. *The Mercury*, 5 Junie 1998. 6

Kehoe B 1998. Children Accessing Controversial Information. E-mail: caci-request@cygnus.com KidSafe Private Network, 1998. Imagine, letting your children of any age on the Internet without worry. KidSafe Private Network. Peripheral Sciences Internet Networks. Internet: <http://kidsafe.sciences.net/>, 1988/04/01.

- Keller D 1995. Textual analysis: A theoretical and Methodological approach to the study of educational ideologies. In: Iram, Y (red). *The role and Place of the humanities in education, for the world of the 21st Century. Proceedings of the 11th international congress world assiciation for educational research*. Vol 11. Bar-Ilan University, Jerusalem.
- Kelly J 1998. Multi-Religious Education. *Colleges Engaging in Curriculum 2005 in Religious Subjects*. Simposium gehou te Springfield Onderwyskollege, Durban, op 13 Oktober 1998.
- Kemper H 1997. Mehrperspektivischer Unterricht und dialogische Erziehung. In *Protz S 1996 Europa als Bildungsgemeinschaft*. Erfurt, Heyn Verlag.
- Kerr D 1989. Die Aanbidding van Islam. In Beaver R P et. al. (red.) 1989. *Godsdienste van die Wêreld*. Kaapstad: Malaysia vir Struik Christelike Boeke.
- Khubisa M N 1998. Beyond rhetoric: Changes in schooling and politicking-Embracing unity and diversity within the context of Democratic Education in a young Democracy. In : *Building A Culture of democratic education in a young Democracy*. 21-24 Julie 1998. US. Stellenbosch.
- Khumalo B 1999. Asmal Launches massive education mobilisation. Media Release. Ministry of Education. Pretoria, 27 Julie. 1-4

- Kim S 1997. The Industrialization of Media and Political Democracy. International Conference on Media and Politics, Brussels (Belgium), 27-28 February - 1 March, 1997. Internet: <http://www.kubrusseel.ca.be/psw/e-k.html>, 1999/10/12.
- Knapp A F 1998. Protection Children in Cyberspace - Reviews and Quotes. Educator. Internet: <http://www.childpsych.com/review.htm> 1998/04/01.
- Kock H A 1997. Stigting van 'n unitêre vakbond. Beleidstandpunt vir oorweging. Buitengewone kongres. Van die Suid-Afrikaanse Onderwysersunie. Durbanse Onderwyskollege, Durban, 18 April 1997.
- Kock A H 1998. Redes vir nywerheidsaksie deur Onderwyservakbonde. Verslag van Voorsitter, SAOU, Durban, 9 Junie.
- Kock A H 1999. Asmal se nege-puntplan. Onderhoud, Durban, 10 Augustus.
- Kotze G J 1992. *'n Fundamenteel-Pedagogiese Verantwoording van die eise gestel aan skoolonderwys in 'n gemeenskap met 'n Multikulturele bevolkingsamestelling*. D.Ed.-Proefskrif, Universiteit van Stellenbosch, 1991.
- Krol E 1992. *The whole Internet. User's guide & Catalog*. Sebastopol: O'Reilly & Associates, Inc.

Krouse M 1999. A wealth of education on the magic box. *The Teacher*, April 1999, Vol 4 No 4. Durban. 12

Kruger J 1999. Die oop skool. *Onderhoud*, Durban, 25 Augustus.

Kurth J 1993. Toward the postmodern world. *Dialogue* No.2. Washington. 8-13

Kwajewski K 1997. Technology as a Core Value. *Learning and Leading With Technology, Serving teachers in the classroom*. February 1997, Vol. 24 No.5.

Landman, W.A. 1974. *Leesboek vir die Christen-opvoeder*. Pretoria: N.G. Kerkboekhandel.

Larson J A en Rahimi S 1985. *Distributed Database Management*. Silver Spring: IEEE Computer Society Press.

Lemmer E en Squelch J 1993. *Multicultural Education. A teachers' manual*. Halfway House: Southern Book Publishers (Pty) Ltd. Durban, op 13 Oktober 1998.

Levey S J 1978. *Marketplace Behaviour: Its meaning for Management*. New York: AMACOM.

Leon T 1998. *Hope and Fear. Reflections of a Democrat*. Johannesburg: Jonathan Ball Publishers.

Leon T 1998. On Camera, SABC 2. Parlementêre verslag : 31 Mei 1998 om 22:20.

Lewis C 1996. Providing The skills of the future. In: Twine T 1996. Periscope. Training on IT. *Intelligence, The magazine for the Information age*. September.

Lloyd C 1945. *Democracy and its rivals: An introduction to modern political Theories*. London: Longmans, Green.

Loubser J A 1998. Proposal for incorporating Religious Education into Curriculum 2005. Interdisciplinary. Project Initiated by the Faculty of Theology and Religion Studies, University of Zululand. KwaDlangezwa, Kwazulu-Natal, 28 Augustus 1998.

Loubser J A 1998. Proposal for incorporating Religious Education into Curriculum 2005. Toespraak gelewer: *Colleges Engaging in Curriculum 2005 in Religious Subjects*. Simposium gehou te Springfield Onderwyskollege, Durban, op 13 Oktober 1998.

Macaskill F 1979. *In Search of Liberty*. New York: Books in Focus, Inc.

MacGarry V A 1998. Non-book information resources. The Internet. Durban College of Education, 1998-05-04.

Madiba C C P 1999. Admission policy for ordinary public schools. Departementele Omsendbrief gedateer 4 Augustus 1999, Pretoria.

- Manas A B 1993. *'n Besinning oor die plek van individualiteit en sosialiteit in die demokratiese opvoeding: Op weg na 'n demokratiese onderwysbestel vir Suid-Afrika*. M.Ed.- tesis, Universiteit van Stellenbosch, 1993.
- Mandela N R 1992. Foreword. In: Jossel L en Maguire R, Ready to Govern. *An introduction to the ANC's Policy Guidelines*. Johannesburg: Sached and Learn and Teach Publications.
- Mbeki T 1998. *Africa. The Time Has Come*. Selected speeches, Thabo Mbeki. Mafube: Tafelberg.
- Meyer P J 1970. Die Grondgedagtes van die Kommunisme en hoedat dit Gepropageer word. Referaat gelewer op die Antikommunistiese Simposium te Parow (Kaapstad) op 18 Maart 1970. In: Meyer P J, Lee N en Du Preez A B : *Die Rooi Gevaar is hier. Kommunistiese aanslag op ons land en Gees*. Pretoria: Antikom.
- Miller R W 1986. Democracy and Class dictatorship. In Paul E F et.al. (red.) 1986. *Marxism and Liberalism*. Oxford: Basil Blackwell Publisher Limited.
- McQuail D 1992. Media performance. *Mass communication and the public interest*. London: SAGE Publications.
- Mkhatshwa S 1997. Foreword. In: Van der Horst H en McDonald R 1997. *OBE Outcomes-Based Education. A Teacher's manual*. Pretoria: Kagiso Publishers.

- Möller T 1998. Hermeneutic Understanding Within a Multicultural Society. In Steyn et. al. *Building a Culture of Democratic Education in a Young Democracy*. Johannesburg: Konrad-Adenauer-Stiftung.
- Möller T 1998. Understanding in a multicultural situation (classroom): The hermeneutic listening. In : *Building A Culture of democratic education in a young Democracy*. 21-24 Julie 1998. US. Stellenbosch.
- Moloney K 1998. Bulk of teachers unqualified. Kathy Moloney, Education Reporter, *The Mercury*, 5 Junie 1998. 1
- Moloney K 1998. Teachers' union to strike for first time Kathy Moloney, Education Reporter, *The Mercury*, 5 Junie 1998. 3
- Moore S 1999. Berea West Junior Primary School - Religious Education. Letter by principal, S Moore to Dr. A M Gamley, subject advisor, RE, Durban on 26 May 1999. 1-2
- Moursund D 1997. The Emerging Global Library. *Learning & Leading with Technology*. *Serving Teachers in the classroom*, Februarie 1997, Vol 24 No 5. 4-5
- Mouton J 1992. Impressions of the research scene in Europe. *CSD/SWO Bulletin*. Pretoria. 3
- Muller C F J (red.) 1968. *Vyfhonderd Jaar Suid-Afrikaanse Geskiedenis*. Pretoria: Academica.

Murdock G 1982. Large corporations and the control of communications industries. In: Gurevitch M, Bennett T, Curran J en Woollacott J (red.), 1982. *Culture, society and the media*. London: Routledge.

Newcastle Schools 1998. Welcome to Newcastle schools On-line. Newcastle England. Internet: <http://www.netlink.co.uk/users/itcentre/> 1998.

National Education Policy Investigation. The Framework Report and final report summaries. A Project of the National Education Co-ordinating Committee. 1993: Cape Town. Oxford University Press/NECC.

Naude F 1989. *Geloof is...*, Pretoria : Daan Retief Uitgewers.

Niemiec J 1998a. Onderhoud, Stellenbosch, 24 Julie 1998.

Niemiec J 1998b. Poland on the way to democratic education. Referaat, Simposium: Universiteit van Stellenbosch. *Building a culture of Democratic Education in a young Democracy*. 21-24 Julie 1998.

Nortier W 1998. The pro's and con's of an accessible electronic communication system for democratic education. Referaat, Simposium: Universiteit van Stellenbosch. *Building a Culture of Democratic Education in a young Democracy*. 21-24 Julie 1998.

- Olivier G E 1994. Vakdidaktiek van Bybelonderrig vir die sekondêre skool. Departement Bybelkunde, Universiteit van die Oranje Vrystaat, Bloemfontein.
- Padayachee V 1999. CNREA Christian Network. Toespraak gelewer te Edgewood. Provincial Religious Subjects Committee Meeting, Edgewood College of Education, Thursday, 9 September 1999, 9:00. Pinetown.
- Pistorius 1974. *Padlange met die Pedagogiek. 'n Gids tot studie van die Prinsipiële Pedagogiek (Fundamentele Pedagogiek of Filosofie van die Opvoeding) vir onderwysstudente.* Potchefstroom: PRO REGE PERS.
- Pitout M 1985. Televisiekykpatrone van standerd 3- tot 5-leerlinge. Navorsingsbevinding KOMM N-114. Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing, Pretoria.
- Popper K R 1945. *The open society and its enemies.* Vol 1 The spell of Plato. London: George Routledge & Sons, Ltd.
- Post J 1996. Surfing the Internet in Santa Cruz. In: E J Valauskas and M Ertel, 1996. *The Internet for teachers and school Library media specialists.* New York: Neal-Schuman Publishers, Inc.
- Potgieter G J 1969. *My lewensnorme.* Johannesburg. Voortrekkerpers.

- Preuss-Lausitz J 1997. Lebensweltanalysen von Kindern und Jugendlichen unter nachmodernen Lebensbedingungen. In Prost S 1997. *Europa als Bildungsgemeinschaft*. Erfurt: Hein Verlag.
- Protz S 1997. Die Bedeutung des Bildungsgedankens für eine Europäische Schulreform. In Prost S 1997. *Europa als Bildungsgemeinschaft*. Erfurt: Hein Verlag.
- Rajoo K 1992. Education in South Africa: Quo Vadis? Referaat gelewer tydens die Vyfde Nasionale Konverensie van die Vereniging van Sekondêre Skoolhoofde, 3-5 September 1992.
- Raubenheimer L J 1974. *'n Psigo-Pedagogiese ondersoek na enkele kommunikasieprobleme in die skool*. M.Ed. Tesis, Universiteit van Stellenbosch. 1974.
- Reglar S en Young G 1983. Modern Communist Theory: Lenin and Mao Zedong. In: Wintrop, N.(red). 1983. *Liberal Democratic Theory and Its Critics*. London : Croom Helm.
- Reno 1997. The CNN Computer Connection. 09/12/ 97 : 10:45, CNN 1997.
- Robertson G 1998. Some thoughts on the impact of the Internet on Education. Director IT: Glenwood High School, Durban, 18 Mei.
- Rose 1996. Die Skoolhoof en die oop skool. Onderhoud, Durban, 7 April.

Rose K. 1997. Postscript. Learning with the Internet: Prospects for Tomorrow. In E J Valauskas and M Ertel. 1997. *The Internet for teachers and school Library media specialists*. New York: Neal-Schuman Publishers, Inc.

Rossouw J P 1994. *Die veranderde rol van die skoolhoof in die staatsondersteunde (Model C-) skool in die RSA*. D.Ed.- proefskrif, Universiteit van Stellenbosch, 1994.

Roux C 1996. HOD Opvoedingsveryking 122. Religieuse Studie. Fakulteit Opvoedkunde, Departement Didaktiek, Universiteit van Stellenbosch. 1996.

Rowe B E 1996. Following the Internet Highway in the Sciences In E J Valauskas and M Ertel. 1997. *The Internet for teachers and school Library media specialists*. New York: Neal-Schuman Publishers, Inc.

RSA: Nasionale Onderysdepartement, 1997. Outcomes Based Education in South Africa. Background information for Educators. Pretoria, Maart 1997.

RSA 1995. Die verslag van die komitee om die organisasie, bestuur en befondsing van die skole te hersien. Departement van Onderwys, Pretoria, 31 Augustus.

RSA 1996: *The organisation, governance and funding of schools*. White Paper 2, Department of Education, Pretoria.

RSA 1999. Asmal launches massive education mobilisation. Media release by the Ministry of education. 27 Julie 1999, Pretoria. 1-4

SABC 1999. Education Briefs for Television Programmes for 2000. SABC Education TV Auckland Park, Internet:<http://www.sabc.co.za/education/>. 1-34

Samuel J 1992. Draft Education Policy of the African National Congress. Referaat gelewer tydens die Vyfde Nasionale Konferensie van die Vereniging van Sêkondêre Skoolhoofde, 3-5 September.

Scheunflug A 1996. Globalisation as a challenge to human learning. *Education*. Vol. 54. Tübingen. 7-16

Schmidt B C 1976. *Freedom of the Press vs. Public Access*. New York: Praeger Publishers.

Schoeman P G 1975. *Grondtrekke van die Fenomenologiese Pedagogiek in Suid-Afrika*. Bloemfontein: Sacum Beperk.

Schoeman P G 1998. *Ideology, Culture and Education*. Bloemfontein: Tekskor BK.

SchoolNet SA 1998. Welcome to the home of South African school networking. Introducing Schoolnet SA. Internet : <http://www.school.za/>. 18/05/98.

South Africa Online 1998. South Africa Online, Education - Schools. Cyberschool Africa, Internet: <http://www.southafrica.co.za/edu/schools.html>. 05/08/98.

Schoonees P C et.al. (red.) 1973. *HAT Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal vir universiteit, skool, huis en kantoor*. Klerksdorp: Voortrekkerpers.

Schrock K B 1995. Kathy Schrock's Guide for Educators, Internet: <http://www.capecod.net/schrockguide/> Eastham, MA : Cape Internet 1995.

Smartparent.com 1998. Smart Parent Home, Internet: <http://www.smartparent.com/> 01/04/1998.

Singh S 1998. RE and the Junior Primary Child. *Colleges Engaging in Curriculum 2005 in Religious Subjects*. Simposium gehou te SpringfieldOnderwyskollege, Durban, op 13 Oktober 1998.

Smit B 1996. New education policies dictated by globalisation. *CSD/SWO Bulletin*, Dec. 1995/ Januarie. Pretoria: 22

Smith R J and Gibbs M 1993. *Navigating the Internet*. University of Regina 1998. Indianapolis: Sams Publishing.

Scott W G et.al. 1981. In Nystrom P C and Starbuck W H (red.), *Handbook of organizational Design*. Vol. 2. Remodeling organizations and their environments. Oxford: Oxford University Press.

- Seldes G 1971. *Freedom of the Press*. Indianapolis: The Bobbs-Merrill Company.
- Smit B 1996. New education policies dictated by globalisation. *CSD/SWO Bulletin*, Dec. 1995/
Jan. 1996. Pretoria. 22
- Smit T C 1960. *Vryheid en opvoeding*. M.Ed. Verhandeling US., Stellenbosch. 1960.
- Smith J W 1999. Economic Democracy: The Political Struggle of the Twenty-First Century.
Internet vrystelling, Julie 1999: <http://www.slonet.org/ied/ginfoay.html>. 1-5
- Steyn J C 1994. Demokratiese Opvoeding. Gestruktureerde gesprek met Prof. J C Steyn op 11
April 1994 te Universiteit van Stellenbosch.
- Steyn J C 1997. What is democracy? In: Steyn J C , Du Plessis W S en De Klerk J 1997.
Education for democracy. Durbanville: Wachwa Publishers C.C.
- Steyn J C 1998. Quality education and equality education: a dilemma for democratic South
Africa? Referaat, Simposium: Universiteit van Stellenbosch. *Building a Culture of
Democratic Education in a young Democracy*. 21-24 Julie 1998.
- Steyn P D G en Hay J F 1999. An educational interpretation of aspects of modern and
postmodern views on personhood. *Suid-Afrikaanse Tydskrif vir Opvoedkunde*, Vol 19 Nr
2, Mei 1999. 121-127

Strauss H J 1982. *Christelike Wetenskap en Christelike Onderwys*. Pretoria: SACUM Beperk.

Strauss P D 1984. *Van Moses tot Marx*. Kaapstad: Nasionale Boekdrukkery.

Sunday Times 17 April 1994. Hoofartikel. Establish a base for liberal democracy.

Truett C et.al. 1997. Responsible Internet Use. *Learning and Leading With Technology*. Vol 24 No 5, March 1997. 52-55

Valauskas and M Ertel 1997. *The Internet for teachers and school Library media specialists*. New York: Neal-Schuman Publishers, Inc.

Van Burick N 1999. Onderwys in SA kom neer op noodtoestand - Asmal. Voorbladartikel van Nico van Burick: *Beeld*, Woensdag 28 Julie 1999.

Van der Horst H en McDonald R 1997. *OBE Outcomes-Based Education. A Teacher's manual*. Pretoria: Kagiso Publishers. Neal-Schuman Publishers, Inc.

Van der Wagen L en Ridley B 1997. *Your guide to training and assessment in the National Qualifications Framework*. Pretoria: Kagiso Publishers EBA (Pty) Ltd.

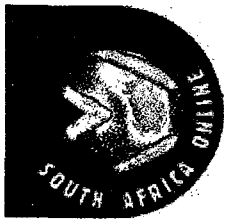
Van der Westhuizen G 1999. Leerkragte oor week herontplooï. Voorbladartikel deur Gert van der Westhuizen. *Provinsiale Beeld*, Woensdag 4 Augustus 1999, Nieu-Doornfontein.

- Van der Westhuizen P C (red.) 1990. *Doeltreffende Onderwysbestuur*. Pretoria: HAUM - Tersier.
- Van Huyssteen W 1989. Die Bybel as riggsnoer vir ons lewe. In: Du Toit, B. en van Huyssteen, W. 1989. *Geloof en skrifgesag*. Pretoria: NG Kerkboekhandel 1988 (EDMS.) BPK.
- Van Kradenburg L P 1987. *Personeelbestuur op Skoolvlak: 'n Onderwysbestuurskundige Perspektiefstelling*. D.Ed.- proefskrif Universiteit van Stellenbosch, 1987.
- Valauskas E J en Ertel M (red.) 1996. *The Internet for teachers and school Library media specialists*. New York: Neal-Schuman Publishers, Inc.
- Van Rensburg C J J , Kilian C J G en Landman W A 1979. *Fundamenteel-Pedagogiese Begripsverklarings - 'n Inleidende Oriëntering*. Pretoria: N.G. Kerkboekhandel.
- Van Zyl J 1999. Openingsrede van die Rektor van die Universiteit van Pretoria. 26 Januarie 1999. In die amfiteater, Pretoria.
- Waldner M 1998. Skool deel kennis met hele dorp *Rapport*, 10 Mei 1998. Pretoria. 28e Jaargang nr. 20. 8
- Wasserman J 1999. Onderwysbeleid vir die derde millennium. Onderhoud, Durban, 4 Augustus.

- Wilson M 1989. Die Invloed van Judaïsme. In Beaver R P et. al. (red.), 1989. *Godsdienste van die Wêreld*. Kaapstad: Struik Christelike Boeke.
- Wintrop N 1983. Liberal-democratic theory: The new Liberalism. In: Wintrop N (red.) 1983. *Liberal Democratic Theory and its Critics*. London : Croom Helm.
- Wintrop N en Lovell D W 1983. Varieties of conservative theory. In: Wintrop N (red.) 1983. *Liberal Democratic Theory and its Critics*. London : Croom Helm.
- Yahoo Search 1998. Internet and distance education. Yahoo! Site Matches. Internet: <http://search.yahoo.com/search?p=internet+and+distance+education>.
- Young C 1991. The Role of Media in International Conflict. Canadian Institute for Peace and Security, Working Paper no. 38, (1991) Internet: <http://www.colorado.edu/conflict/peace/example/youn7500.htm>.
- Young D 1992. Communication: A Two-way Proses. In Young D en Regnart C 1992. *Media and Meaning*. Oxford: Oxford University Press.
-

378

BYLAE A



EDUCATION



SCHOOLS



- BUSINESS
- COMPUTERS
- EDUCATION
- ENTERTAINMENT
- GOVERNMENT
- HEALTH
- LIFESTYLE
- NEWS
- REFERENCE
- SCI - TECH
- SPORTS
- TRAVEL



- **AHS Sasolburg**
 Oud-leerlinge van AHS Sasolburg op die Internet.
<http://www.fs.school.za/sasolburg/AHS/kontak.htm>
- **Afrikaans High School Sasolburg**
 Homepage of the Afrikaans High School in Sasolburg. Complete with online school newspaper.
<http://www.cyberserv.co.za/users/~jako/affies.htm>
- **Beau Soleil Music Centre**
 A music school in Cape Town which provides school children with tuition and ensemble training in orchestral and band instruments.
<http://www.wcape.school.za/beausoleil/>
- **Benoni High School**
 We are celebrating our 75th glorious year in Education. During these 75 years we have served the community of Benoni and the East Rand with pride and dedication.
<http://www.bhs.co.za/>
- **Boishaai**
 A site by two students from Paarl Boys' High. The site is about the school and its activities. Visit the site now and see the Best school in South Africa!
<http://members.tripod.com/~Boishaai/>
- **Bracken High School**
 Information about Bracken High School.
<http://www.icon.co.za/~brackenh/>
- **Bubbles Playgroup**
 Let's play and learn in a secure happy environment with the help of educational toys, playdough, painting, etc...
<http://web.shack.co.za/Bubbles/>
- **CVO Pretoria**
 CVO School Pretoria, a Private Christian Afrikaans school, offers affordable quality education to baptised children of Calvinistic Boer-Afrikaner parents.
<http://www.jakaranda.co.za/cvo-pta/>
- **Clifton Preparatory School**
 Clifton aims to be the model preparatory school to which all others will aspire.
<http://www.cliftondbn.co.za/>

379

- **Constantia Kloof Primary School**

The site was the school's entry into the 1996 CyberFair. It provides information on Roodepoort's local attractions. The pupils were involved in the research and computer design work.

<http://www.tnet.co.za/ckps/index.html>

- **Crawford College Pretoria**

Crawford College is one of the most Prestigious Schools in South Africa, Which offers the highest level of education available.

<http://www.crawford.co.za/pretoria/>

- **Cyberschool Africa** 

The online educational resource for South African pupils and teachers. We offer free-access revision lessons, online tutoring and testing, an interactive chatline and educational games. All tailored for the South African school community.

<http://www.cyberschool.co.za/>

- **Deutsche Schule zu Johannesburg**

Homepage of the German School.

<http://www3.fast.co.za/~dsj>

- **Diocesan College (Bishops)**

For the moment there is the Bishops Main Menu with links to interesting pages for the pupils.

<http://www.dc.wcape.school.za/>

- **Dirkie Uys Primary School**

The home page of Dirkie Uys Primary School in Durban.

<http://mail.icon.co.za/~psdu/>

- **Drakensberg Boys' Choir School**

Situated in the foothills of the central Drakensberg Mounatins, the school caters for boys with an above average academic skill, who demonstrate musical ability.

<http://www.dbc.s.kzn.school.za/>

- **Eastern Cape SchoolNet Project sites.**

The Eastern Cape Schoolnet Project is a collaborative effort in the geographical area of the Eastern Cape, South Africa, to enable primary and secondary schools or educational institutions to gain access to the Internet.

<http://www.ecape.school.za/>

- **Education in Botswana**

Info on schools in Botswana.

<http://www.geocities.com/athens/parthenon/6135/>

- **Educentric**

Educentric's mission is to improve education using computer technology, by providing products and services that align with the new South African curriculum as well as with the various cultural facets of our country.

<http://home.global.co.za/~educen/>

- **Forest Town School**

Forest Town School admits children with all disabilities providing that their needs can be met within the school situation.

<http://home.global.co.za/~ftschoo/>

380

- **Harding Special School**

School for physically disabled learners in rural southern KwaZulu-Natal
<http://users.iafrica.com/h/hs/hsschool/>

- **Highbury School**

A Christian based, prep school for boys from grades 1 - 7.
<http://www.dbn.lia.net/users/highbury>

- **Home Schooling Resources in South Africa**

Home School Resources in South Africa. A list of service providers and organisations. Links to International Home School sites.
<http://users.iafrica.com/g/gr/groblerj/hs-adr.htm>

- **Hoërskool Roodepoort**

Watch this site for great news, pictures and information.
<http://icon.co.za/~hsr>

- **Interlink School of Languages**

Language school in Cape Town. Providers in general english and preparation to the TOEFL & Cambridge examinations. Other languages are Spanish, French, German etc.
<http://www.interlink.co.za/>

- **Internet Biology Education Project**

The Internet BioEd Project aims to make use of the Western Cape Schools Network (WCSN) to evaluate the feasibility of producing and distributing teaching aids and making other resources available through Internet access by schools that are part of the WCSN.
http://www.botany.uwc.ac.za/Sci_Ed/

- **JSI South Africa**

The Johannesburg School of Investment is a leader in Stock Market education. Registered as a correspondence college, it provides easy to follow training to enable the student to become a successful private investor on the Johannesburg Stock Exchange.
<http://www.jsi.co.za/>

- **Jako Olivier's Homepage**

This site contains information on Sesotho, Sasolburg, the Afrikaans High School, Die Padda, Leeuwspruit, NG Sasolburg West and about me
<http://www.cyberserv.co.za/users/~jako/>

- **Laerskool Danie Malan**

Inligting oor Laerskool Danie Malan; Foto album, personeel, akademie, sport, kultuur ens.
<http://www.sdp.co.za/lisdaniemalan/>

- **Leeuwspruit**

Homepage of Leeuwspruit Primary School, Sasolburg.
<http://www.cyberserv.co.za/users/~jako/lps.htm>

- **Mary Harding School**

A Special school for special children
<http://www.angelfire.com/ct/therapists/index.html>

- **Mathematical Digest**

Online mathematical magazine for South African Schools.
<http://shiva.mth.uct.ac.za/~digest/>

- **Mathlete's Training Guide**

Introductory Problem Solving Skills for Mathematics Competitions.

<http://oryx.mth.uct.ac.za/~david/mathlete/>

- **Micklefield School**

Our school was founded in 1928 by 2 teachers from England. It was originally an old house. Since then it has grown into a school that achieves a high standard academically, is good at sport and is known for its musical talent.

<http://www.wcape.school.za/mickle/>

- **Millennium Kids Montessori**

Montessori education for kids 0 to 6 years. Moreletapark, Pretoria.

<http://www.icon.co.za/~milkids/>

- **Navigators**

Navigators are bringing the schools of Pretoria to the internet, enabling them to make the schools activities, achievements and general information known to all interested.

<http://www.navigators.co.za/>

- **Oakhill School**

The Oakhill School Home Page, Knysna.

<http://www.handmade.co.za/schools/oakhill/index.html>

- **Parel Vallei High School**

The school continues to strive to be an academic institution par excellence, without losing sight of broader educational goals.

<http://www.wcape.school.za/pvallei/index.htm>

- **Potchefstroom Gimnasium**

Gimmies is die oudste Afrikaanse skool in Transvaal en het deur die jare 'n besondere tradisie opgebou.

<http://users.iafrica.com/g/gi/gimmies/>

- **Pretoria Boys High School**

Welcome to the official online homepage of Pretoria Boys High School.

<http://kontiki.pta.school.za:80/pbhs/>

- **Pretoria Education Network**

Pretoria Educational Network - Pretnet - bringing The Internet to South African Schools.

<http://www.pta.school.za/>

- **Queen's College Boys' High School**

Queen's College is situated in Queenstown in the North East Cape approximately 200 km from East London, and is one of the largest boys' boarding schools in South Africa.

<http://www.ilink.co.za/~qcs/>

- **Radford House**

Radford House is a private primary school which caters for children with high intelligence and/or creativity. Located in Johannesburg.

<http://www.geocities.com/Athens/Forum/8986/>

- **SAC and DSG**

The home of Saint Andrew's College and the Diocesan School for Girls.

<http://www.sac.ecape.school.za/>

- **Saheti Online**

Saheti is a private School of Greek Foundation, dedicated to the pursuit of excellence and self-awareness.

<http://www.pix.za/saheti/>

- **SchoolNet SA**

Welcome to the home of South African school networking.

<http://www.school.za/>

- **Selborne Primary School - East London**

Webpages designed by primary school pupils of Selborne Primary School East London

<http://www.geocities.com/heartland/hollow/8115/>

- **Skolliekampe**

Camps for School leavers in KwaZulu-Natal has been an annual event since 1967 - and it is still going strong. Mainly aimed at Afrikaans speakers.

<http://users.lia.net/skollie/>

- **Sollie-Online**

The school newspaper of Paarl Gymnasium High School.

<http://www.geocities.com/Athens/Parthenon/6577/>

- **South African College High School**

SACS is the oldest school in South Africa. The Internet site includes the 1996 School Magazine, Matric Results and much more!

<http://www.wcape.school.za/sacs/>

- **St John's College**

The new Strategic Plan was adopted by Council at its meeting held on Monday, 27 May 1996. Preparation of the plan entailed an examination of every aspect of School life including, inter alia, the School's Mission Statement, Academic matters, Sporting and Cultural activities, Chapel and the financial management of the School.

<http://stjohnnt.stjohns.wits.ac.za:443/>

- **St Mary's Diocesan School for Girls Pretoria**

St Mary's DSG, which was originally known as St Ethelreda's, was founded by Bishop Bousefield the first Anglican Bishop of Pretoria, in 1879.

<http://www.solo.pipex.co.za/stmary/>

- **St Stithians College**

St Stithians College is a Methodist Church school situated in Sandton, a town just to the north of Johannesburg. It owes its existence to the dream and foresight of three men in particular...

<http://www.stithian.jhb.school.za/>

- **St. George's Grammar School**

St. George's Grammar School is the oldest independent school in South Africa and will celebrate our 150th birthday in 1998. We are a very small school with 160 boys and girls from Grade 0 to Standard 4, 75 in the Middle School, and 75 in the Senior School.

<http://www.wcape.school.za/sggs/>

- **Star Schools**

Offering supplementary tuition for pupils studying Grade 10.

<http://www.starschools.co.za/>

- **Teachers online network of South Africa**

A site for English teachers to share resources and lesson plans, to share ideas and methodologies. Includes lessons, resources, articles and reviews.

<http://www.geocities.com/CollegePark/Campus/2159>

- **Teleschool Online**

Offering education and fun for the youth market.

<http://www.teleschool.co.za/>

- **The Electronic Schoolbook**

The list of South African Schools connected to the Internet.

<http://www.icon.co.za/~matthew/schoolza.html>

- **The Independent Schools Council of SA**

Independent schools seek quality education for children by providing appropriate teaching and learning opportunities from the first years of schooling.

<http://www.isc.org.za/>

- **The National School of the Arts**

Africa's Leading Art School.

<http://www.geocities.com/Athens/Parthenon/1909/>

- **The Unofficial Curriculum 2005 Web Site**

Here you will find out what Curriculum 2005 is, why it is implemented, how it works and what would be required by schools, teachers (facilitators), pupils (learners) and parents.

<http://www.netads.co.za/2005/>

- **Theocentric Christian Education**

The guided system of home and private education. Kindergarten to Matric.

<http://www.grobler.co.za/tce.htm>

- **Theocentric Christian Education**

The guided system of home and private education kindergarten to matric.

<http://users.iafrica.com/g/gr/groblerj/tce.htm>

- **Uthongathi School**

Uthongathi is a Private co-educational Boarding and Day School on the North Coast of KZN.

<http://www.shaka.iafrica.com/~uthong/>

- **Virginia Preparatory School**

Virginia is a preparatory school catering for pupils between grades 4 and 7. We serve the community of Durban North, Virginia, Glen Hills, Sunningdale and Umhlanga.

<http://users.lia.net/virginia/>

- **Wartburg Kirchorf School**

The school is a beautiful school in the open countryside of the Kwa-Zulu Natal Midlands in South Africa. This site is often updated and has some very interesting java effects. Come and see the site and all that is happening at the school.

<http://www.wartburg.co.za/>

- **Western Cape Schools' Network**

The WCSN is a dynamic, independent schools networking organization which provides a range of Internet services, training and resources. It is founded,

384

funded and led by schools, and is dedicated to bringing Internet access to all schools in the Western Cape, South Africa.

<http://www.wcape.school.za/>

- **Westville Boys' High School**

Westville Boys' High School WebPage!

<http://users.iafrica.com/w/wb/wbh/>

- **Wyebank Secondary School**

We have revised our management structure to ensure that the best possible tone and discipline prevails and that our pupils are motivated to attain the highest possible standards of academic excellence.

<http://home.pix.za/ag/ag000017/>

- **Wykeham Collegiate**

The Wykeham Collegiate, Independent School for Girls.

<http://www.twc.pmb.school.za/>

[Entertainment](#) | [Business](#) | [Computers](#) | [Education](#) | [Government](#) | [Health](#)
[Lifestyle](#) | [News](#) | [Reference](#) | [Sci-Tech](#) | [Sports](#) | [Travel](#)

© Copyright 1996 - 1997 The House of SYNERGY

SYNTHESIZED BY
THOS ©