

'N ONDERWYSSTELSEL VIR QWAQWA
'N STUDIE BETREFFENDE ONDERWYSSTELSELBEPLANNING



deur

Guillaume van Niekerk de Villiers, B.Sc., B.Ed.

VERHANDELING VOORGELÊ TER VERVULLING VAN 'N DEEL VAN DIE
VEREISTES VIR DIE GRAAD MAGISTER EDUCATIONIS IN DIE
DEPARTEMENT HISTORIESE EN VERGELYKENDE OPVOEDKUNDE,
FAKULTEIT VAN OPVOEDKUNDE AAN DIE UNIVERSITEIT
VAN DIE ORANJE VRYSTAAT, BLOEMFONTEIN.

Studieleier: Prof. dr. D. Vermaak

Januarie 1977.

NIERDIE EKSEMPLAAR MAG ONDER
GEEN OMSTANDIGHEDE UIT DIE
BIBLIOTEK VERWYDER WORD NIE

UOVS - SASOL-BIBLIOTEK



111084920001220000018

1977-1978

1977

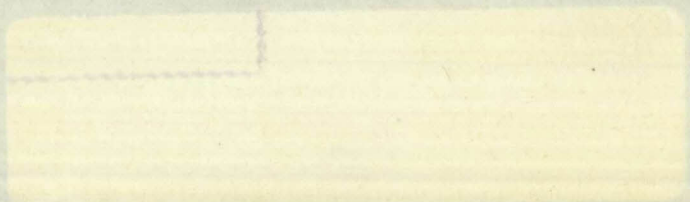
1977

1977



Republiek van die Oranje-Vrystaat
 20-6-1977
 T 370.96836 Vil
 198457

HIERDIE EKSEMPLAAR MAG ONDER
 GEEN OMSTANDIGHED E UIT DIE
 BIBLIOTEEK VERWYDER WORD NIE



VOORWOORD

Aan die hemelse Vader my dank vir die genade ontvang om hierdie studie te voltooi.

Aan my studieleier, prof. D. Vermaak, 'n woord van opregte dank en waardering. Onder sy besielende leiding is hierdie studie begin en voltooi. Sy wetenskaplike insig, vriendelike hulpvaardigheid, belangstelling en aanmoediging het 'n groot bydrae tot die voltooiing van hierdie navorsing gemaak.

Dank aan die U.O.V.S.-navorsingseenheid vir onderwysstelselbeplanning van die departement Historiese en Vergelykende Opvoedkunde vir hulp verleen.

Besondere dank aan die Direkteur en personeel van die Instituut vir Sosiale en Ekonomiese Navorsing aan die Universiteit van die Oranje-Vrystaat vir die geleentheid om hierdie navorsing as deel van 'n omvattende ISEN-ondersoek te kon doen het. Bystand in die vorm van advies, finansiële steun, verwerking van gegewens en tikwerk word opreg waardeur.

Dank aan prof. W. J. H. Vrey vir hulp en tegniese advies rakende vraelyste.

Opregte dank aan die hoof en personeel van die U. O. V. S. -rekenaarsentrum vir die verwerking van data.

Waardering en dank vir die besondere bydrae wat gelewer is deur amptenare van die Departement van Onderwys in Witziesshoek. Veral mnre. G. C. Engelbrecht (Sekretaris), F. R. Mohlabi (Assistent-sekretaris) en S. E. Masenkani (inspekteur) se bydraes word waardeur.

Die hulpvaardigheid van alle persone met wie onderhoude gevoer is, word opreg waardeur.

Dank aan my moeder vir voorbidding, aanmoediging en die opvoeding wat ek kon ontvang.

Aan my eggenote, Petro, en aan Melanie, my innige dank en waardering vir be-

grip, bystand en liefdevolle inspirasie tydens die navorsing en voltooiing van hierdie verhandeling.

Dank aan alle ander persone en instansies vir hulpverlening wat hierdie studie moontlik gemaak het.

G. VAN N. DE VILLIERS

JANUARIE 1977
BLOEMFONTEIN

INHOUDSOPGAWE

Bladsy

HOOFSTUK I INLEIDENDE OPMERKINGS, PROBLEEM-
EN TAAKSTELLING, EN OMSKRYWINGS

1.1	Inleiding	1
1.2	Probleemstelling	2
1.3	Taakstelling	2
1.3.1	Die doel van die ondersoek	2
1.3.2	Terreinafbakening	3
1.3.3	Metode van ondersoek	4
1.4	Omskrywings	5
1.4.1	Omskrywing van vraelyste	5
1.4.1.1	Benaming van vraelyste	5
1.4.1.2	Doel van die vraelyste	6
1.4.1.2.a	Die oorkoepelende sosio-ekonomiese opname	6
1.4.1.2.b	Die opname onder sekondêre leerlinge	6
1.4.1.3	Organisasie in verband met die vraelyste	7
1.4.1.3.a	Die oorkoepelende sosio-ekonomiese opname	7
1.4.1.3.b	Die opname onder die sekondêre leerlinge	7
1.4.1.4	Die tyd van die ondersoek	8
1.4.1.4.a	Die oorkoepelende sosio-ekonomiese opname	8

(ii)

	1.4.1.4.b	Die opname onder sekondêre leerlinge	8
	1.4.1.5	Die verkreë monster	9
	1.4.1.5.a	Die oorkoepelende sosio- ekonomiese opname	9
	1.4.1.5.b	Die opname onder sekondêre leerlinge	9
	1.4.1.6	Enkele veronderstellings	9
	1.4.1.6.a	Die oorkoepelende sosio- ekonomiese opname	9
	1.4.1.6.b	Die opname onder sekondêre leerlinge	10
	1.4.1.7	Die verwerking van die data	10
	1.4.1.7.a	Die oorkoepelende sosio- ekonomiese opname	10
	1.4.1.7.b	Die opname onder sekondêre leerlinge	11
	1.4.1.8	Tekortkominge in verband met die vraelyste	11
	1.4.1.8.a	Die oorkoepelende sosio-ekonomiese opname	11
	1.4.1.8.b	Die opname onder sekondêre leerlinge	12
	1.4.2	Enkele woordskrywings en begripsverheldering	12
1.5	Samevatting		13
HOOFSTUK II	ENKELE TOETIESE PERSPEKTIEWE BETREFFENDE ONDERWYSSTELSELBEPLANNING		14
2.1	Inleiding		14
2.2	'n Onderwysstelsel is meer as 'n Skolestelsel		14

2.2.1	'n Onderwysstelsel is 'n vervlegting van sosiale strukture	15
2.2.2	Grondmotiewe en Vergestaltende Faktore gee aan 'n onderwysstelsel sy unieke karakter	17
2.2.2.1	Die rol van grondmotiewe	18
2.2.2.2	Die rol van vergestaltende faktore	19
2.2.3	Die drie Kultuurbeginsels funksioneer in normatiewe onderwysstelselontwikkeling	23
2.2.3.1	Onderwysstelselontwikkeling	24
2.2.3.2	Die Beginsel van Historiese Kontinuiteit	25
2.2.3.3	Die beginsel van differensiasie (individualisering)	26
2.2.3.4	Die beginsel van integrasie	27
2.2.3.5	Sintese van die drie kultuurbeginsels	29
2.3	Onderwysstelselstudie, enkele benaderingswyses	29
2.3.1	Gebiedstudies	30
2.3.1.1	Die integrerende benaderingswyse	31
2.3.1.2	Die studie van 'n bepaalde aspek of vraagstuk van die stelsel	31
2.3.2	Vergelykende studies	32
2.3.2.1	Die integrerende benaderingswyse	32
2.3.2.2	Die studie van 'n bepaalde aspek of vraagstuk van 'n stelsel	32
2.3.3	Tipering van die ondersoek in verband met die Onderwysstelsel van Qwaqwa	33
2.4	Onderwysstelselbeplanning, enkele beplanningsbenaderings- en -metodes	34

	Bladsy
2.4.1	Die begrip Onderwysstelselbeplanning 34
2.4.2	Enkele beplanningsbenaderings en -metodes 38
2.4.2.1	Inleidende opmerkings 38
2.4.2.2	Verskeidenheid van benaderings in onderwysstelselbeplanning 39
2.4.2.3	Opvoedkundige beginsels moet ten volle erken word 40
2.4.3	Die Sosiale Vraagbenadering 41
2.4.4	Die Mannekragbehoeftebenadering 43
2.5	Slotopmerkings 45
HOOFSTUK III	DIE ONDERWYSSTELSEL VAN QWAQWA I: 'N SITUASIE- EN BEHOEFTEBEPALING 47
3.1	Inleiding 47
3.2	Onderwyspeil en beroepsbeoefening van Qwaqwa se bevolking 48
3.2.1	Oriëntering 48
3.2.2	Die onderwyspeil van die bevolking 48
3.2.2.1	Ongeletterdheid 48
3.2.2.2	Onderwyspeil van eie kinders 50
3.2.2.3	Onderwyspeil van naskoolse persone 51
3.2.2.4	Onderwyspeil van ouers 52
3.2.2.4.a	Vaders en moeders van huishoudings in Qwaqwa 52
3.2.2.4.b	Vaders en moeders van sekondêre leerlinge in Qwaqwa 53
3.2.2.5	Toelatingsouderdom - 'n klemverskuiwing 54

(v)

		Bladsy	
	3.2.2.5.a	Toelatingsouderdomme van skoolgaande en naskoolse lede van die algemene bevolking	54
	3.2.2.5.b	Toelatingsouderdomme van die sekondêre leerlinge in Qwaqwa	55
	3.2.2.6	Die tydsduur van skoolopleiding	56
	3.2.2.6.a	Die tydperke wat skoolgaande lede van die bevolking reeds op skool deurgebring het	57
	3.2.2.6.b	Die tydperke wat naskoolse lede van die bevolking op skool deurgebring het	57
	3.2.2.6.c	Die tydperke wat die sekondêre leerlinge in Qwaqwa reeds op skool deurgebring het	58
	3.2.2.7	Die verskynsel van vroeë skoolverlating	60
	3.2.3	Die peil van beroepsopleiding	62
	3.2.4	Beroepsbeoefening	63
	3.2.4.1	Beroepsbeoefening deur die algemene bevolking	63
	3.2.4.2	Beroepsbeoefening deur ouers van die sekondêre leerlinge	65
	3.2.5	Beroepsvoorkeure	66
	3.2.5.1	Respondente se voorkeure vir skoolgaande persone	66
	3.2.5.2	Beroepsvoorkeure van sekondêre leerlinge in Qwaqwa	68
	3.2.6	Respondente se bereidheid om beter opleiding te ontvang	69

HOOFSTUK IV	DIE ONDERWYSSTELSEL VAN QWAQWA II: DIE SKOLESTELSEL	71
4.1	Algemene opmerkings	71
4.2	Algemene omskrywing van Qwaqwa se skolestelsel	71
4.2.1	Ontwikkelingsoorsig	71
4.2.2	Toenames in die skoolbevolking van Qwaqwa sedert 1969	74
4.2.3	Skoolfases in Qwaqwa	77
4.2.4	Toelating van leerlinge tot skole in Qwaqwa	79
4.2.4.1	Toelating volgens beskikbare fasiliteite en leerkragte	79
4.2.4.2	Toelating volgens ouderdom	82
4.2.4.3	Toelating volgens geslag	83
4.2.4.4	Toelating volgens stam- en etniese verband	84
4.2.4.5	Toelating volgens bedieningsgebied	85
4.2.5	Enkele aspekte van primêre onderwys in Qwaqwa	86
4.2.6	Enkele aspekte van sekondêre onderwys in Qwaqwa	88
4.2.6.1	Oriëntering	88
4.2.6.2	Differensiasie met betrekking tot sekondêre onderwys	90
4.2.6.3	Losies en huisvesting van sekondêre leerlinge	91
4.2.6.4	Sekondêre leerlinge se aktiwiteite tydens en na skoolure	94
4.2.6.5	Sekondêre leerlinge se houding teenoor die radio	96

4.2.6.6	Finansiële steun aan sekondêre leerlinge	97
4.2.6.7	Die voorkoms van siektes en kwale onder sekondêre leerlinge	98
4.2.6.8	Sekondêre leerlinge se behoefte aan verdere opleiding	99
4.2.7	Vak-, tegniese- en ambagsopleiding	102
4.2.8	Buitengewone onderwys in Qwaqwa	104
4.2.9	Onderwysersopleiding in Qwaqwa	105
4.2.10	Indiensopleiding in Qwaqwa	108
4.2.11	Slotbeskouing	110
HOOFSTUK V	SLOTPERSPEKTIEF EN AANBEVELINGS	113
BRONNELYS		126
BYLAAG A	Vraelyste wat in die ondersoek gebruik is:	131
Vraelys 1.1	Gedeelte van die vraelys (wat vir die oorkoepelende sosio-ekonomiese opname gebruik is) wat op hierdie studie van toepassing is	132
Vraelys 1.2	Vraelys wat tydens die opname onder sekondêre leerlinge gebruik is	135
BYLAAG B	Tabelle bevattende die resultate van die oorkoepelende sosio-ekonomiese opname	143
BYLAAG C	Tabelle bevattende die resultate van die opname onder sekondêre leerlinge	165
BYLAAG D	Statistiek verskaf deur die Departement van Onderwys in die Regeringsdiens van Qwaqwa	217

LYS VAN TABELLE

Bladsy

1	In teks	
Tabel 1	Kategorieë waarin die bevolking verdeel kan word, volgens onderwyspeil	49
Tabel 2	Onderwyspeil van manlike en vroulike eie kinders van huishoudings in Qwaqwa	51
Tabel 3	Onderwyspeil van manlike en vroulike naskoolse lede van huishoudings in Qwaqwa	52
Tabel 4	Onderwyspeil van vaders en moeders van huishoudings in Qwaqwa	53
Tabel 5	Onderwyspeil van vaders en moeders van sekondêre leerlinge in Qwaqwa	54
Tabel 6	Belangrikste oorsake vir die lae onderwyspeil van Qwaqwa se bevolking, volgens geslag	61
Tabel 7	Beroepe wat hoofsaaklik onder ouers van sekondêre leerlinge aangetref word	65
Tabel 8	Jaarlikse groeikoers betreffende inskrywings aan primêre skole in Qwaqwa en inskrywings aan sekondêre skole en onderwysersopleidingskollege(s) in Qwaqwa, sedert 1969	75
Tabel 9	Globale jaarlikse groeikoers betreffende inskrywings aan primêre skole, sekondêre skole en onderwysersopleidingskollege(s) in Qwaqwa, sedert 1969	76
Tabel 10	Inskrywings volgens skoolfasies en standerds met betrekking tot primêre en sekondêre skole in Qwaqwa, soos op 31 Januarie 1975	78
Tabel 11	Leerlinge/klaskamer-verhouding aan primêre en sekondêre skole in Qwaqwa, soos op 31 Januarie 1975	80
Tabel 12	Leerlinge/onderwyser-verhouding aan primêre en sekondêre skole in Qwaqwa, soos op 31 Januarie 1975	80
Tabel 13	Toelating van sekondêre leerlinge tot skole in Qwaqwa, volgens geslag	83
Tabel 14	Persentasie van sekondêre leerlinge wat beurse besit, volgens standaard	98

2	In Bylaag B	Bladsy
Tabel 2.1	Onderwyspeil van eie kinders in huishouding, volgens ouderdom en geslag	144
Tabel 2.2	Onderwyspeil van naskoolse lede van huishoudings, volgens ouderdom en geslag	145
Tabel 2.3	Onderwyspeil van vaders volgens ouderdom	146
Tabel 2.4	Onderwyspeil van moeders volgens ouderdom	146
Tabel 2.5	Redes vir vroeë skoolverlating volgens ouderdom en geslag	147
Tabel 2.6	Tydsduur van skoolopleiding volgens ouderdom en geslag: skoolgaande persone	148
Tabel 2.7	Tydsduur van skoolopleiding volgens ouderdom en geslag: naskoolse persone	149
Tabel 2.8	Ouderdom van skoolgaande persone by eerste toelating tot 'n skool, volgens ouderdom en geslag	150
Tabel 2.9	Ouderdom van naskoolse persone by eerste toelating tot 'n skool, volgens ouderdom en geslag	151
Tabel 2.10	Toelatingsouderdom: Skoolgaande persone teenoor naskoolse persone	152
Tabel 2.11	Beroepsgekwalifiseerde persone volgens ouderdom en geslag	153
Tabel 2.12	Beroepe waarvoor persone opgelei is en wat wel deur hulle beoefen word, volgens ouderdom en geslag	155
Tabel 2.13	Redes waarom beroepsgekwalifiseerde persone nie hul beroep beoefen nie, volgens ouderdom en geslag	156
Tabel 2.14	Reaksie van respondente op die vraag of hulle beter opleiding verlang, volgens ouderdom en geslag (Persentuele verdeling)	157
Tabel 2.15	Beroepe waarvoor respondente beter opleiding verlang, volgens ouderdom en geslag	158

		Bladsy
Tabel 2.16	Respondente se beroepskeuse vir kinders nadat hul skoolopleiding voltooi is	160
Tabel 2.17	Redes waarom respondente tans bereid is om verdere opleiding te ondergaan, volgens ouderdom en geslag	161
Tabel 2.18	Redes waarom respondente nie bereid is om tans verdere opleiding te ondergaan nie, volgens ouderdom en geslag	163
Tabel 2.19	Response op beroepe wat deur hoofde van huishoudings beoefen word	164
3	In Bylaag C	165
Tabel 3.1	Verspreiding van leerlinge wat vraelys 1.2 beantwoord het, volgens skool, standerd en geslag	166
Tabel 3.2	Ouderdomsverspreiding van sekondêre leerlinge, volgens standerd en geslag	171
Tabel 3.3	Persentuele verspreiding van sekondêre leerlinge, volgens ras en geslag	173
Tabel 3.4	Toelatingsouderdom van sekondêre leerlinge by eerste toelating tot 'n skool volgens huidige ouderdom en geslag (Persentuele verdeling)	174
Tabel 3.5	Tipes skole buite Qwaqwa wat vroeër deur sekondêre leerlinge in Qwaqwa bygewoon is	176
Tabel 3.6	Persentuele verdeling van sekondêre leerlinge wat vroeër buite Qwaqwa op skool was, volgens hoogste standerd buite Qwaqwa behaal	176
Tabel 3.7	Tydsduur van skoolopleiding wat sekondêre leerlinge buite Qwaqwa ontvang het, volgens geslag	177
Tabel 3.8	Tydsduur van skoolopleiding wat sekondêre leerlinge binne Qwaqwa, ontvang het, volgens geslag	177

		Bladsy
Tabel 3.9	Voorkoms van druiping volgens geslag (Persentuele verdeling)	178
Tabel 3.10	Druiping volgens standerd gedruip en geslag (Persentuele verdeling)	179
Tabel 3.11	Losies en huisvesting van sekondêre leerlinge gedurende skoolkwartaal, volgens standerd en geslag	180
Tabel 3.12	Woonplek van ouers van sekondêre leerlinge, volgens standerd en geslag	181
Tabel 3.13	Gemiddelde bedrae wat sekondêre leerlinge vir huisvesting betaal	183
Tabel 3.14	Keuse van sekondêre leerlinge om in 'n koshuis te woon, volgens geslag (Persentuele verdeling)	184
Tabel 3.15	Redes waarom sekondêre leerlinge koshuisinwoning verkies (Persentuele verdeling)	185
Tabel 3.16	Redes waarom sekondêre leerlinge nie koshuisinwoning verkies nie (Persentuele verdeling)	186
Tabel 3.17	Toelating van sekondêre leerlinge tot skole, volgens woongebied waarin die skool geleë is en woongebiede waar die meeste leerlinge van die skool woon	187
Tabel 3.18	Gemiddelde afstand wat sekondêre leerlinge vanaf skole woon	188
Tabel 3.19	Vervoermiddels wat deur sekondêre leerlinge wat nie in 'n koshuis woon nie, gebruik word om by die skool te kom, volgens huisvesting van leerlinge	189
Tabel 3.20	Tydsduur vandat sekondêre skole in die middag sluit tot-dat leerlinge tuis is	190
Tabel 3.21	Reaksie op die vraag of sekondêre leerlinge soms gedurende skooltyd help met werk tuis	191
Tabel 3.22	Reaksie op die vraag hoe dikwels die sekondêre leerlinge gedurende skooltyd help met werk tuis, volgens geslag	192

		Bladsy
Tabel 3.23	Tyd wat deur studie na skool in beslag geneem word ten opsigte van sekondêre leerlinge, volgens standerd en geslag	193
Tabel 3.24	Tyd wat deur studie na skool in beslag geneem word ten opsigte van sekondêre leerlinge, volgens huisvesting (Persentuele verdeling)	195
Tabel 3.25	Reaksie op die vraag of sekondêre leerlinge daaglik na skool meer tyd aan skoolwerk wil bestee	195
Tabel 3.26	Ontleding van die behoefte van sekondêre leerlinge wat langer wil studeer in die namiddag, volgens standerd	195
Tabel 3.27	Reaksie op die vraag of sekondêre leerlinge saans enige skoolwerk doen, volgens standerd	196
Tabel 3.28	Redes waarom sekondêre leerlinge nie saans skoolwerk doen nie, volgens huisvesting	197
Tabel 3.29	Aktiwiteite van sekondêre leerlinge wat die meeste tyd na skool in beslag neem, volgens standerd en geslag (Persentuele verdeling)	198
Tabel 3.30	Reaksie op die vraag hoe dikwels sekondêre leerlinge die radio tuis gebruik	199
Tabel 3.31	Reaksie op die vraag hoe dikwels sekondêre leerlinge die radio by die skool gebruik	199
Tabel 3.32	Reaksie op die vraag of sekondêre leerlinge dink dat hulle baie kan leer deur na die radio te luister	200
Tabel 3.33	Response op die vraag of sekondêre leerlinge elke oggend ontbyt nuttig	200
Tabel 3.34	Redes waarom sekondêre leerlinge nie elke oggend voor skool ontbyt nuttig nie	201
Tabel 3.35	Voedsel wat sekondêre leerlinge met ontbyt nuttig	201
Tabel 3.36	Reaksie op vraag watter hoogste skoolstanderd sekondêre leerlinge graag wil slaag	202

		Bladsy
Tabel 3.37	Sekondêre leerlinge se beroepskeuse vir die toekoms, volgens geslag (Persentuele verdeling)	203
Tabel 3.38	Reaksie op vraag of sekondêre leerlinge na skool beter opleiding wil ontvang, volgens geslag	204
Tabel 3.39	Reaksie van sekondêre leerlinge op vraag of gewone skoolopleiding voldoende is vir die beoefening van hul voorkeurberoepe	205
Tabel 3.40	Instansie waar sekondêre leerlinge hulself vir 'n beroep wil bekwaam of wyse waarop hulle die beroep wil aanleer volgens geslag (Persentuele verdeling)	206
Tabel 3.41	Sekondêre leerlinge se houding ten opsigte van aandklasse om beroepsbekwaamheid te verwerf, volgens geslag	207
Tabel 3.42	Redes aangevoer deur die sekondêre leerlinge wat nie aandklasse wil bywoon nie terwyl hulle 'n beroep beoefen, volgens geslag (Persentuele verdeling)	208
Tabel 3.43	Voorkeur van sekondêre leerlinge ten opsigte van 'n bepaalde soort werk volgens geslag (Persentuele verdeling)	208
Tabel 3.44	Keuse wat sekondêre leerlinge uitoefen ten opsigte van twee soorte beroepsopleiding volgens geslag (Persentuele verdeling)	209
Tabel 3.45	Sekondêre leerlinge se reaksie op die vraag of hulle studiebeurse besit volgens standerd en geslag	210
Tabel 3.46	Gemiddelde bedrag (in Rand per jaar) van beurs in besit van beurshouer, volgens standerd en geslag	211
Tabel 3.47	Bydrae deur persone of instansies tot studies van nie-beurshouers	212
Tabel 3.48	Voorkeure aangaande 'n vak wat sekondêre leerlinge graag wil neem, volgens geslag	213
Tabel 3.49	Siektes en kwale wat onder sekondêre leerlinge voorkom volgens geslag (Persentuele verdeling)	215

		Bladsy
Tabel 3.50	Stamme waartoe sekondêre leerlinge behoort (Persentuele verdeling)	216
Tabel 3.51	Redes waarom sekondêre leerlinge skoolgaan, volgens geslag (Persentuele verdeling)	216
4	In Bylaag D	217
Tabel 4.1	Inskrywing van leerlinge in Qwaqwa soos in Januarie 1975	218
Tabel 4.2	Statistiese verslag: Getalle betreffende primêre- sekondêre- en onderwysersopleidingsinrigtings sedert 1969	224

HOOFSTUK I

INLEIDENDE OPMERKINGS. PROBLEEM- EN TAAKSTELLING. OMSKRYWINGS.

1.1 Inleiding

Binne die raamwerk van die beleid van afsonderlike ontwikkeling, is die Suid-Sotho volksgroep, met Qwaqwa as nasionale tuiste, besig om te ontwikkel tot 'n nasionale volkseenheid met 'n eie nasionaliteit. Elke land is uniek ten opsigte van ligging, geografiese bou, bewoon- en bewerkbare oppervlakte, landbou- en ekonomiese potensiaal en bevolkingsdigtheid en -groei.

Elke land is egter ook uniek ten opsigte van die mense wat daarin woon. Daar bestaan volkseie tradisies, ideale, voorkeure en behoeftes wat in vele opsigte van dié van ander gemeenskappe verskil. Dit is dan ook juis die unieke kenmerke van 'n land wat bydra tot die totstandkoming, instandhouding en ontwikkeling van 'n nasionale onderwysstelsel met 'n eie identiteit.

Beplande ontwikkeling vereis wetenskaplike ondersoek ten opsigte van vele aspekte rakende die nasionale volkshuishouding. Die planne wat so opgestel word behoort nie slegs die geheelontwikkeling van 'n land te bevorder nie, maar behoort ook die belange van elke landsburger te beskerm en te bevorder. "Plans are, after all, meant to increase the well-being of a nation's citizens." (Mc Kinnon, 1973, p. 31).

Die ontwikkeling van 'n land sluit ook in die ontwikkeling van die mensemateriaal waaroor dit beskik.

Die inwoners van Qwaqwa kan daarop aanspraak maak dat na hul behoeftes omgesien word, en dat beplanning onderneem word wat nie net die algemene ontwikkeling van die land bevorder nie, maar ook op 'n gedifferensiëerde wyse sal sorg vir die geluk, voorspoed en tevredenheid van elkeen wat tot die Suid-Sotho volksgroep behoort.

1.2 Probleemstelling

Doeltreffende koördinasie van al die aspekte van ontwikkeling kan in 'n belangrike mate gestimuleer word deur 'n nasionale onderwysstelsel wat ingestel is op die globale ontwikkeling van die volk se onderwys- en opleidingspeil. Dit impliseer nie slegs algemene opvoeding en geletterdheid nie, maar dat die behoeftes aan mannekrag vir ontwikkeling ook in aanmerking geneem word. "Namate 'n land ekonomies ontwikkel, ontstaan daar 'n behoefte aan 'n arbeidsmag met 'n verskeidenheid van vaardighede. Hierdie vaardighedsamestelling word onder andere deur opleiding van die werker daar gestel wat gedeeltelik in die onderwyspeilsamestelling van die globale arbeidsmag weerspieël word." (Vermaak, 1974 a, p. 4).

Binne die raamwerk van voornoemde behoort 'n onderwysstelsel op elke terrein van die volkshuishouding te funksioneer. Dit staan dus nie alleenlik in diens van byvoorbeeld die ontwikkeling van die landseksonomie en die ontplooiing van 'n arbeidsmag nie, maar is ook intensief gemoeid met die kulturele opbou en beskawingshandhawing van die betrokke samelewing.

Hoewel Qwaqwa reeds oor 'n eie onderwysstelsel beskik, ontstaan die vraag of dié onderwysstelsel die vermoë het om die Suid-Sotho volksgroep doeltreffend te bedien. Om dit te kan evalueer, is die gegewens wat in hierdie studie ver- vat word, binne die gebied en vanuit 'n verskeidenheid van ander bronne versamel.

Die ondersoek wat vir hierdie studie gedoen is, maak geen aanspraak op volledigheid nie. Qwaqwa is een van die swart state in Suid-Afrika waarvan meer lede buite as binne die tuisland gevestig is. (Vergelyk De Klerk, 1974, p. 4).

Die de jure bevolking van Qwaqwa is nie by die situasie- en behoeftebepalings van hierdie studie betrek nie, en geheelbeplanning vir die totale Suid-Sotho bevolking verg dus bykomende navorsing.

1.3 Taakstelling

1.3.1 Die doel van die ondersoek

Navraag by belanghebbende instansies het aan die lig gebring dat geen om-

vattende ondersoek na Qwaqwa se onderwysstelsel in die verlede gedoen is nie. 'n Ondersoek na aspekte rakende die onderwys en opleiding in Qwaqwa is derhalwe geloods.

Die doel van die ondersoek kan kortliks soos volg geformuleer word:

- om die fundamentele riglyne en beginsels wat onderwysstelselbeplanning ten grondslag behoort te lê, uit te spel;
- om 'n situasiebepaling aangaande die huidige stand van onderwys en opleiding in Qwaqwa te doen;
- om 'n situasiebepaling aangaande die behoefte aan onderwys en opleiding vir die hede en die toekoms te doen;
- om op grond van beskikbare gegewens enkele riglyne en ontwikkelingsvoorstelle te verskaf wat moontlik tot vernuwing en verbetering van die bestaande onderwysstelsel kan lei.

Die uiteindelijke doel van hierdie studie is derhalwe nie die beplanning van Qwaqwa se onderwysstelsel nie. Daar word slegs gepoog om die nodige inligting te verskaf wat die beplanner in staat sal stel om sekere tendense raak te sien, behoeftes te ontleed en dan in die lig van byvoorbeeld beskikbare fondse en ander beperkende faktore prioriteite te bepaal. Doeltreffende onderwysstelselbeplanning, wat onder andere op wetenskaplike gegewens gebaseer word, sal nie alleen die onderwys- en ontwikkelingspeil van die bevolking gunstig bevorder nie, maar sal ook daartoe bydra om die volk saam te snoer tot 'n selfstandige, selfvoorsienende en selfonderhoudende nasionale volkseenheid waarbinne Qwaqwa as nasionale tuiste, die middelpunt van hierdie opvoedingsprogram sal vorm.

1.3.2 Terreinafbakening

'n Onderwysstelsel hou veel meer in as net die georganiseerde bemoeienis met kinders, en dek derhalwe haas elke lewensterrein van die volkshuishouding. Weens die omvangryke aard van 'n onderwysstelsel, sal hierdie studie hoofsaaklik beperk word tot die georganiseerde onderwys en opleiding in Qwaqwa vir die de facto bevolking van Qwaqwa.

Aandag word verleen aan sake rakende onderwyspeil en beroepsopleiding, soos byvoorbeeld die huidige situasie, behoeftes en voorkeure wat kenmerkend van Qwaqwa se bevolking is. Qwaqwa se skolestelsel word ontleed en wel met besondere verwysing na primêre onderwys, sekondêre onderwys, ambagsopleiding, spesiale onderwys, onderwysersopleiding en indiensopleiding. Omdat dit veral sekondêre onderwys is wat vir die leerlinge deure oopmaak na verdere opleiding en sekere vorme van beroepsopleiding word daar in hierdie studie ook ondersoek ingestel na sekere situasies, behoeftes en tendense wat onder die sekondêre leerlinge van Qwaqwa aangetref word.

Daar word in die onderhawige studie slegs sydelings na sekere aspekte soos die volgende verwys: Voorskoolse onderwys, die opleiding van predikante, nywerheidsopleiding, tegniese onderwys, voortdurende ("recurrent") opvoeding, universiteitsopleiding en sielkundige dienste.

Omdat hierdie studie 'n vertrekpunt vir die beplanning van Qwaqwa se onderwysstelsel is, is dit ook vandas om aandag te skenk aan teoretiese perspektiewe wat grondliggend aan onderwysstelselbeplanning behoort te wees.

Die ondersoek word afgesluit met 'n saaklike verwysing na enkele probleme in verband met opgeleide mannekrag. 'n Sintese van die bevindinge word verskaf, enkele aanbevelings word gedoen en toekomspektiewe word uitgestippel.

1.3.3 Metode van ondersoek

In die gedeelte oor die teoretiese perspektiewe rakende onderwysstelselbeplanning word daar hoofsaaklik van 'n literatuurstudie van sekondêre bronne gebruik gemaak.

In die oorblywende gedeelte van die ondersoek word daar veral van die volgende metodes gebruik gemaak:

- Primêre bronne soos byvoorbeeld amptelike jaarverslae van die Departement van Bantoe-onderwys en statistiese gegewens wat deur Qwaqwa se Departement van Onderwys beskikbaar gestel is;

- sekondêre bronne, veral daardie wat handel oor sake rakeñde die onderwysstelsels van ontwikkelende lande;
- vraelyste, waarvan daar vir die doel van hierdie ondersoek twee vraelyste (Vgl. 1.4.2) gebruik is;
- onderhoude, gesprekke, beraadslaging en oorlegpleging met talle belanghebbende persone en instansies;
- koerant- en radioberigte, sowel as pamflette, tydskrifartikels en verslagblaaie.

Die geheelondersoek kan tipeer word as 'n gebiedstudie volgens die integreerende benaderingswyse. Omdat alle aspekte rakende die onderwysstelsel nie ondersoek word nie, sal die metode wat in hierdie studie gebruik word, nie volkome integreerend wees nie.

1.4 Omskrywings

1.4.1 Omskrywing van vraelyste

1.4.1.1 Benaming van vraelyste

Die twee vraelyste wat in die ondersoek gebruik word, verskyn albei in bylaag A.

Vraelys 1.1 bevat bladsye en vrae waarvan die nommers nie in die gewone volgorde op mekaar volg nie. Die rede hiervoor is dat die bladsye wat wel in bylaag A verskyn, slegs dié vrae bevat wat op hierdie ondersoek van toepassing is. Dit dien gemeld te word dat vraelys 1.1 slegs 'n gedeelte is van 'n vraelys wat gebruik is om 'n oorkoepelende sosio-ekonomiese opname in Qwaqwa te doen. Hierdie oorkoepelende opname, wat onder andere ook sake rakende onderwys en opleiding ondersoek het, is op 'n steekproefbasis deur die Instituut vir Sosiale en Ekonomiese Navorsing (hierna ISEN genoem) van die Universiteit van die Oranje-Vrystaat onderneem.

Vraelys 1.2 is 'n vraelys wat gebruik is om sekere situasie- en behoeftebepalings met betrekking tot sekondêre onderwys te doen. Ook hierdie vraelys is opgestel en versprei met die medewerking van bogenoemde instituut. Alle sekondêre leerlinge aan skole in Qwaqwa moes hierdie vraelys beantwoord.

1.4.1.2 Doel van die vraelyste

1.4.1.2a Die oorkoepelende sosio-ekonomiese opname

In 'n poging om situasie- en behoeftebepalings betreffende onderwys en opleiding te doen, is dit onder andere gewens om die sosiale vraag na onderwys te probeer vasstel. Die mees korrekte wyse om die sosiale vraag na onderwys te bepaal is om 'n huis-tot-huis-opname (Coombs, 1974, p. 39) te loods. Die praktiese probleme en die hoë koste verbonde aan so 'n volledige opname, maak dit noodsaaklik om 'n alternatiewe metode te vind. In die lig hiervan is die oorkoepelende opname op 'n steekproefbasis uitgevoer. Die doel van hierdie vraelys is om voldoende gegewens in te samel sodat die doel van die ondersoek (Vgl. 1.3.1) bereik kan word. Hierdie oorkoepelende opname het slegs de facto lede van Qwaqwa se bevolking betrek.

1.4.1.2b Die opname onder sekondêre leerlinge

Die doel van die opname onder sekondêre leerlinge is om voldoende gegewens beskikbaar te stel sodat probleme rakende sekondêre onderwys en situasies rakende sekondêre leerlinge wetenskaplik uitgespel kan word. Die toenemende aanvraag na goedgeskoolde werkers, die groot toename in inskrywings aan sekondêre skole, die feit dat sekondêre onderwys vir die Suid-Sotho veral in Qwaqwa moet plaasvind en die gebrek aan die nodige onderwysfasiliteite en woon-geriewe vir sekondêre leerlinge, is maar enkele redes waarom die opname juis aangaande sekondêre leerlinge gedoen is.

Sekere tendense wat volgens hierdie opname bepaal is, is so gemeenskaplik van aard dat dit ook met vrug op primêre onderwys en ander vorme van opleiding van toepassing gemaak kan word.

1.4.1.3 Organisasie in verband met die vraelyste

1.4.1.3a Die oorkoepelende sosio-ekonomiese opname

Die oorkoepelende opname het deel gevorm van 'n omvattende beplanningsnavorsingsprogram wat deur die regering van Qwaqwa aangevra is. Gevolglik was daar geen probleme om goedkeuring vir so 'n opname te verkry nie.

Al die organisasie in verband met drukwerk, vervoer, verblyf, die opleiding van veldwerkers vooraf, die nodige verlof van kapteins en hoofmanne, die verspreiding van die vraelyste en die kontrolering daarvan is deur ISEN onderneem.*

Dit dien hier gemeld te word dat bogenoemde instituut vooraf bevolkingskattings van al die woongebiede in Qwaqwa gedoen het. Op grond hiervan is bepaal hoeveel vraelyste in elke woongebied versprei moes word, en die veldwerkers, wat hoofsaaklik uit swart onderwysers van Qwaqwa bestaan het, is so eweredig as wat moontlik was, oor elke woongebied van Qwaqwa versprei. Alle moontlike voorsorg is getref om toe te sien dat die gegewens betroubaar is. Een vraelys is per huishouding voltooi. Die veldwerkers het self al die besonderhede ingevul op grond van die antwoorde wat deur 'n respondent van elke huishouding verskaf is. Omdat die bevolkingskatting gedurende September 1974 gedoen is, is slegs daardie huishoudings besoek wat voor hierdie datum binne Qwaqwa gewoon het.

Die kontrole van die vraelyste is tydens die veldwerk en daarna hoofsaaklik deur ISEN waargeneem.

1.4.1.3b Die opname onder die sekondêre leerlinge

Na beraadslaging met die Sekretaris en die inspektoraat van die Departement van Onderwys in Qwaqwa, is goedkeuring verkry om 'n vraelys onder al die sekondêre leerlinge van skole in Qwaqwa te versprei. Met die medewerking van 'n assistent-inspekteur van bogenoemde inspektoraat is skoolhoofde vooraf in kennis gestel van die opname wat gedoen sou word. Die vraelys is intussen opgestel en met ISEN se medewerking gedruk.

* Die navorser was deel van hierdie span werkers.

Op die betrokke dag van die opname is die vraelyste na die veertien skole wat betrokke was, geneem.

Skoolhoofde, onderwysers en die assistent-inspekteur wat behulpsaam was met die verspreiding, het toegesien dat elke leerling wat teenwoordig is, 'n vraelys voltooi. Die voltooiing daarvan het onder die toesig van onderwysers geskied. Elke onderwyser was voorsien van 'n handleiding waarvolgens hy/sy die leerlinge kon adviseer in verband met die beantwoording van die vrae.

Die vraelyste vir 'n betrokke skool is gedurende dieselfde dag of die dag daarna weer by skoolhoofde afgehaal, en die getalle is gekontroleer. 'n Aantal vraelyste is nie voltooi nie omdat daar onder andere as gevolg van swak weerstoelinge en die feit dat die opname net na 'n lang naweek gedoen is, heelwat leerlinge afwesig was.

1.4.1.4 Die tyd van die ondersoek

1.4.1.4a Die oorkoepelende sosio-ekonomiese opname

Die oorkoepelende opname is gedurende Januarie 1975 gemaak. Die opleiding van die veldwerkers het sowat twee dae in beslag geneem. Die eerste vraelyste is op 6 Januarie 1975 voltooi en die ondersoek het op 15 Januarie 1975 ten einde geloop. Standerds behaal en aantal jare skoolopleiding van die respondente het ten einde geloop. Standerds behaal en aantal jare skoolopleiding van die respondente het betrekking op die situasie soos dit op 31 Desember 1974 daar uitgesien het.

1.4.1.4b Die opname onder sekondêre leerlinge

Die gegewens wat aangaande die sekondêre leerlinge verkry is, is vier maande jonger as dié wat tydens die oorkoepelende opname ingewin is. Twaalf van die veertien skole se leerlinge het die vraelys op 1 April 1975 voltooi, een skool se leerlinge het dit op 2 April 1975 voltooi en die leerlinge van Thaba Bosiu, wat weens vakansie gesluit was, het dit 'n week later voltooi. Die vraelyste wat nie betyds op die dag van uithandiging afgehaal kon word nie, is die volgende dag by die skoolhoofde afgehaal.

1.4.1.5 Die verkreeë monster

1.4.1.5a Die oorkoepelende sosio-ekonomiese opname

'n Aantal vraelyste (skedules) is tydens die kontrole afgekeur. 'n Totaal van 1 356 vraelyste kon egter vir verwerking van die data betreffende onderwys en opleiding gebruik word. Vir die doel van die onderhawige studie, is die gegewens in verband met 8 525 de facto inwoners van Qwaqwa verwerk.

As dit in ag geneem word dat die bevolking van Qwaqwa vir September 1974 op 80 400 gestel word, beteken dit dat hierdie opname op die grondslag van 'n 10,60 persent steekproef uitgevoer is.

Die totale steekproefbevolking van 8 525 persone bestaan uit 2 539 skoolgaande persone, 2 095 voorskoolse kinders, 1 396 ongeskoolde volwassenes en 2 495 naskoolse persone.

1.4.1.5b Die opname onder sekondêre leerlinge

Die aantal vraelyste wat deur die sekondêre leerlinge voltooi moes word, is bepaal volgens die statistiek in tabel 4.1 bylaag D. 'n Totaal van 4 629 is vir voltooiing aangebied. Weens die afwesigheid van leerlinge, waarna daar reeds verwys is, kon slegs 3 977 vraelyste vir verwerking aangebied word. Die verkreeë monster verteenwoordig derhalwe 85,91 persent van die amptelike totale inskrywings aan sekondêre skole in Qwaqwa.

Die volledige monster wat van sekondêre leerlinge verkry is, word volgens skool, standerd en geslag in tabel 3.1 bylaag C aangegee.

1.4.1.6 Enkele veronderstellings

1.4.1.6a Die oorkoepelende sosio-ekonomiese opname

Aan die hand van die voorsorg wat getref is, word veronderstel dat die vraelys eweredig onder die bevolking van Qwaqwa versprei is. Besondere aandag is dan ook aan die stratifikasie van die steekproef gegee. Daar word ook veronderstel dat die opleiding van die veldwerkers so doeltreffend was dat hulle die vrae

korrek kon stel en die antwoorde korrek neergeskryf het. 'n Verdere veronderstelling is dat die kontrole van die voltooide vraelys deeglik gedoen is.

1.4.1.6b Die opname onder sekondêre leerlinge

Volgens die skoolhoofde van die sekondêre skole, het elke leerling wat tydens die opname teenwoordig was, die vraelys voltooi. Vraelyste wat onvoltooid terugontvang is, is dus veroorsaak deur leerlinge wat om bepaalde redes op die betrokke dag afwesig was.

Daar word ook van die veronderstelling uitgegaan dat leerlinge, soos vooraf gereël, voldoende tyd gehad het om die vraelys te voltooi. Dit kom egter voor as of vroeë teen die einde van die vraelys soms swak beantwoord is.

Aangesien weinig kontrole oor die onderwysers in die verskillende klaskamers gedoen kan word, word veronderstel dat hulle die leerlinge volgens die handleiding adviseer het, en teenwoordig was terwyl die leerlinge die vraelys voltooi het.

Op grond van die versekering wat vooraf deur lede van die inspektoraat en die Sekretaris van Onderwys in Qwaqwa gegee is, word aanvaar dat die leerlinge die taal van die vraelys verstaan het.

1.4.1.7 Die verwerking van die data

1.4.1.7a Die oorkoepelende sosio-ekonomiese opname (Vgl. tabelle in bylaag B)

Ten opsigte van die verwerking van die data in verband met onderwys en opleiding was ISEN die navorser behulpsaam met die kodering en die bepaling van frekwensies. Direkte en indirekte hulp is ook verleen deur lede van die navorsingseenheid van die Departement van Historiese en Vergelykende Opvoedkunde aan die Universiteit van die Oranje-Vrystaat. Die finale rangskikking, die verwerking van persentasies en die voorbereiding van die tabelle is deur die ondersoeker self behartig.

Hoewel antwoorde op sekere vrae uiteenlopend van aard was, is deurgaans gepoog om wetenskaplik te kodeer. Daar is ook probeer om sover moontlik, antwoorde in dieselfde vorm op tabelle te laat verskyn as wat dit op die voltooide vraelys verskyn het.

Indien daar nie "geen respons" op tabelle in bylaag B verskyn nie, moet aanvaar word dat "ongespesifiseer" ook "geen respons" bedoel.

Die data in verband met enkele vrae in vraelys 1.1 is nie in tabelle verwerk nie, veral omdat dieselfde keuses en verskynsels wat daarby betrokke is, ook deur vraelys 1.2 ondersoek word. Response op alle vrae is egter gekodeer.

1.4.1.7b Die opname onder sekondêre leerlinge

Ook wat die verwerking van hierdie data betref, is van die hulp van bogenoemde instansies gebruik gemaak, veral vir die kodering van response. Die programme vir die rekenaar is deur ISEN voorberei. Alle pons- en rekenaarverwerkings is deur die Rekenaarsentrum van die Vrystaatse Universiteit gedoen. Die finale rangskikking van data, sowel as alle ander verdere verwerkings, is deur die navorser self gedoen.

Waar daar onduidelikheid mag bestaan oor gegewens in 'n tabel, is 'n opmerking as voetnoot by tabelle gegee.

1.4.1.8 Tekortkominge in verband met die vraelyste

1.4.1.8a Die oorkoepelende opname

Waar die vrae oor onderwys en opleiding in Qwaqwa 'n onderdeel van 'n oorkoepelende opname gevorm het, moes die vrae tot 'n minimum beperk word. Die beantwoording van 'n langer vraelys sou te veel tyd in beslag neem. Hoewel veel meer vrae gevra kon word, is voldoende inligting vir die doel van hierdie ondersoek ingesamel. Tendense wat nie met hierdie gegewens bepaal kon word nie, is wel gemeet aan die hand van die opname onder sekondêre leerlinge.

1.4.1.8b Die opname onder sekondêre leerlinge

Hierdie opname verskil van die vorige omdat die leerlinge self die antwoorde moes neerskrywe. In baie gevalle het hulle nie seker gemaak dat alle vrae beantwoord is nie. Sekere tabelle lewer derhalwe redelik hoë frekwensies vir "geen respons". Ook wat ongespesifiseerde antwoorde betref, kan afgelei word dat leerlinge ten opsigte van enkele vrae getwyfel het oor die beantwoording. Hierdie tekortkominge is deels te wyte aan die vraelys self. Sekere woordkeuses moes makliker gewees het. Leerlinge het byvoorbeeld die woord "opleidingspeil" met beroepe verwar. Andersyds kom dit voor asof leerlinge nie altyd die toesighoudende onderwyser geraadpleeg het in verband met die beantwoording van die vrae nie.

Ten spyte van die tekortkominge is 'n groot hoeveelheid bruikbare gegewens egter ingesamel.

1.4.2 Enkele woordskrywings en begripsverheldering

Daar word deurgaans in hierdie studie sekere terme in woorde gebruik wat 'n bepaalde betekenis inhou. Ter wille van duidelikheid word enkele woordskrywings verskaf:

- 'n Respondent is óf iemand wat vraelys 1.1 namens 'n huishouding beantwoord het, óf 'n sekondêre leerling wat vraelys 1.2 beantwoord het.
- 'n Voorskoolse kind is 'n kind wat nog nie skooltoelatingsouderdom bereik het nie, of nog nooit begin skoolgaan het nie.
- 'n Naskoolse persoon is iemand wat wel vir een of ander tydperk op skool was, maar reeds die skool verlaat het.
- Eie kinders is kinders van wie die vader en/of moeder van die huishouding die werklike ouers is. Selfs volwasse eie kinders wat nog aan 'n spesifieke huishouding behoort, is ingesluit by eie kinders.

- Ander kinders en ander lede van huishoudings is familie of vriende wat permanent by 'n sekere huisgesin inwoon.

1.5 Samevatting

Dit wat op grond van die probleemstelling met hierdie ondersoek beoog word, bedoel nie om slegs 'n groot hoeveelheid verwerkte data beskikbaar te stel nie. Daar word veral gepoog om die tabelle te ontleed en sinvol te interpreteer.

Dit is nie moontlik om binne die bestek van hierdie studie elke stel bevindinge in die fynste besonderhede te ontleed nie, slegs die belangrikste resultate word beskryf. Alle frekwensies in die tabelle is nie in persentasies uitgedruk nie, aangesien getalle, wat sommige tabelle betref, 'n makliker interpretasie van die resultate bied.

Al die gegewens wat deur die empiriese gedeelte van die ondersoek daar gestel word, kan vir onderwysstelselbeplanning van diens wees. Voordat die beplanner egter die statistiese gegewens en bevindinge bestudeer, is dit belangrik dat sekere teoretiese perspektiewe rakende onderwysstelselbeplanning onder die soeklig kom.

HOOFSTUK II

ENKELE TEORETIESE PERSPEKTIEWE BETREFFENDE ONDERWYS- STELSELBEPLANNING

2.1 Inleiding

Ter wille van helderheid aangaande die betekenis van die term onderwysstelselbeplanning moet daar onderskeidelik ingegaan word op die inhoud van die begrippe soos onderwysstelsel en onderwysbeplanning.

2.2 'n Onderwysstelsel is meer as 'n Skolestelsel

Dit is noodsaaklik dat daar 'n duidelike onderskeid getref word tussen 'n skolestelsel en 'n onderwysstelsel. 'n Skolestelsel het slegs met formele en georganiseerde skool-onderwys te doen. (Vgl. Vermaak, 1975a, p. 16). Die skolestelsel is dus 'n belangrike werksmechanisme van 'n onderwysstelsel wat in vervlegting met ander samelewingsverbande meewerk tot die vorming van 'n onderwysstelsel. Terwyl die skolestelsel beperk is tot die skool, skoolorganisasie en -administrasie en opvoeding en onderwys binne die skool, dui die begrip onderwysstelsel op die omvattende stelsel waarvan die skolestelsel slegs maar die kern is.

In teenstelling met die duidelike onderskeid tussen 'n skolestelsel en 'n onderwysstelsel, word die terme onderwysstelsel, en opvoedingstelsel wat meer beskrywend is, gewoonlik willekeurig sonder enige betekenisonderskeid gebruik omdat onderwys immers altyd opvoedend moet wees. (Vgl. Stone, 1974a, p. 14). Met 'n onderwysstelsel word dan ook 'n opvoedingstelsel waarin die formele, georganiseerde, skoolgebaseerde onderwys 'n opvoedingsmiddel is, bedoel. Met dié veronderstelling dat onderwys altyd opvoedend is, word die term onderwysstelsel deurgaans in hierdie studie gebruik.

2.2.1 'n Onderwysstelsel is 'n vervlegting van sosiale strukture

Die beskouing dat verskeie sosiale strukture in vervlegting saamwerk om 'n onderwysstelsel te vorm, verg nadere toeligting. Volgens Ruperti sluit 'n onderwysstelsel onder meer die volgende in: "Die wetlike grondslag, die uitvoering van wetgewing, (waaronder die onderwysadministrasie en die skolestelsel ressorteer), die toesighouding oor die uitvoering van wetgewing en, uiteindelik, beplanning, wat uit navorsing, beraadslaging en beslissing of beleidsbepaling bestaan en tot nuwe wetgewing kan lei." (Ruperti, 1974a, pp. 78 - 79).

Aspekte soos wetgewing veral deur die staat, die uitvoering daarvan deur die onderwyskorps en toesighouding onder andere deur ouers noodsaak dat verskillende samelewingsverbande meewerk om 'n enkaptiese vervlegtingstruktuur te vorm. Dit is veral sosiale strukture soos die staat, die huis, die kerk en die georganiseerde onderwyskorps wat met die skool vervleg. Die skoolstruktuur staan sentraal in hierdie komplekse vervlegtingsamehang. (Vgl. Stone, 1974a, pp. 98 - 102). Hierdie samehang mag egter nie versteur word deur die aantasting en miskenning van die soewereiniteit in eie kring (vryheid in eie bevoegdheid) van enige van die samelewingsverbande nie.

Die staat wat die wetgewer, wetshandhawer en regspleger in 'n volksgemeenskap is, sorg byvoorbeeld vir onderwyswetgewing, sien toe dat die onderwyswette en -regulasies uitgevoer word en sorg vir geregtigheid binne die onderwysstelsel. Ten opsigte van die stigting, finansiering en instandhouding van skole deel die staat verantwoordelikheid met die ouers. Dit is die staat wat skoolbesoek verpligtend kan maak en verantwoordelikheid moet aanvaar vir die grootste gedeelte van onderwysuitgawes. (Vgl. Vermaak, 1970, pp. 35 - 41, Coetzee, 1965, pp. 290 - 291). Dit impliseer egter nie dat die skool onder alleenheerskappy van die staat staan, staatsbesit word en derhalwe 'n werktuig van die staat is nie. (Vgl. Coetzee, 1965, pp. 290 - 291).

Die vervlegting van die ouerkorps met die skool spruit voort uit die feit dat die ouerkorps die samelewingsverband is wat prinsipieel en histories in die eerste plek met opvoeding en onderwys gemoeid is. Volgens Christelike standpunt het die verbondsouer dan ook 'n besondere verantwoordelikheid ten opsigte van die opvoeding van sy kind. Hieraan herinner die doopbelofte hom gereeld. Die ouer moet gevolglik waak oor die gees en rigting van sy kind se opvoeding en onderwys. (Vgl. Coetzee, 1965, pp. 278 - 279, Vermaak, 1970, pp. 29 - 34, Fourie, 1973, pp. 107 - 109). Indien daar 'n gesonde verhouding bestaan tussen ouergemeenskap en onderwyskorps kan met reg verwag word "dat die belangrike beginsel van kontinuïteit in die opvoeding van die kind tot sy reg sal kom sodat opvoeding in 'n ononderbroke (kontinue) lyn, en nie met spronge nie, vanuit die huislike opvoeding sal groei in dié sin dat dit die kontinue voortsetting daarvan sal wees". (Vgl. Schoeman, 1974, p. 15).

Die vervlegting van die kerk en die skool moet in besonder rekening hou met die beginsel van soewereiniteit in eie kring. Die kerk het prinsipieel geen direkte seggenskap oor die skool nie. Vir die kerk gaan dit slegs daarom dat sy doop- en jong belydende lidmate skoolonderwys met 'n Christelike karakter ontvang wat by die kerklike en huislike religieuse opvoeding aansluit. Hierdie indirekte eis kan die kerk slegs deur sy lidmate in die ouer- en onderwyserskorps uitoefen. (Vgl. Fourie, 1973, pp. 109 - 110). Sodoende werk die kerk se invloed deur na volks- onderwys en is dit dus die plig en verantwoordelikheid van elke lidmaat om die essensiële beginsels van die kerk in die gemeenskapslewe, en dus ook deur opvoeding, uit te dra, te handhaaf en hul wesentlike waarde te bevestig. (Vgl. Keyter, 1961, p. 91). Die rol van die kerk, en in die besonder die invloed van die toepassing van Christelike beginsels in die opvoeding, beteken geensins 'n verkerkliking van die skool nie.

Die skool se taak is die formele georganiseerde bemoeienis met die opvoeding en onderwys van die kind. Hierdie bemoeienis lei tot 'n tweeledige ontsluiting, naamlik die ontsluiting van die aktstruktuur van die kind en die ontsluiting van die werklikheid vir die kind. Beide ontsluitings is egter onderhewig aan kulturele agtergrond en word ook beïnvloed deur bepaalde dryfkragte wat dus die ontsluitingsprosesse van skole in verskillende stelsels van mekaar laat verskil. As kern van 'n onderwysstelsel is die skool dié samelewingsverband wat die grootste direkte aandeel het aan die opvoedings- en ontsluitingsproses van die kind, en daarom dra die skool besondere verantwoordelikheid ten opsigte van die indirekte eise wat deur die talle ander samelewingsverbande gestel word. (Vgl. Stone, 1974a, pp. 124 - 141, Stone, 1974b, p. 31)

Die onderwyserskorps vorm op hulle beurt ook 'n selfstandige sosiale struktuur met 'n eie soewereiniteit. Hulle is die professioneel geskooldes op die onderwysgebied en het die taak om leiding te gee aangaande die teorie en praktyk, die metode en inhoud van onderwys. (Fourie, 1973, p. 107, Van Loggenberg en Jooste, 1966, p. 98).

Opsommenderwys kan gesê word dat 'n onderwysstelsel dui op 'n omvattende begrip, dat die sinvolle eenheid van 'n onderwysstelsel opgebou word uit 'n verskeidenheid van stelsels en samelewingsverbande wat, hoewel elkeen soewerein in eie kring is, in 'n mindere of meerdere mate bydra tot die uitbouing van 'n eiesoortige onderwysstelsel, eie aan die bepaalde volkspatroon en kultuurmilieu waaruit die verskillende samelewingsverbande die onderwysstelsel rig en dien.

2.2.2 Grondmotiewe en Vergestaltende Faktore gee aan 'n onderwysstelsel sy unieke karakter

Elke nasie beskik oor 'n eie onderwysstelsel met 'n eie karakter en eie aard. In vele opsigte is elke stelsel uniek, want elke nasionale stelsel "is tied to some representative educational pattern". (Vgl. Behr en Macmillan,

1971, p. 1).

Die tipiese karakter van 'n onderwysstelsel en die gevolglike verskille wat daar onderling tussen onderwysstelsels bestaan word veroorsaak deur die invloed wat deur bepaalde grondmotiewe en vergestaltende faktore op 'n onderwysstelsel uitgeoefen word. Tans word baie energie verbruik en fenomenale bedrae geld bestee om onderwysstelsels te internasionaliseer. (Vgl. Vermaak, 1974, p. 5). Die feit dat elke onderwysstelsel 'n unieke ontwikkeling moet ondergaan ooreenkomstig die unieke werking van die dieperliggende dryfkragte daaragter, word egter veronagsaam. Dit lei tot kultuurvermenging wat die beginsel van kultuurdifferensiasie veronagsaam. Eensydige kultuurvermenging is egter nie alleen onwenslik nie, maar bevorder ook nie ontwikkeling nie. Die onvoorwaardelike oorplanting van die onderwysstelsel van een volkskultuur op dié van 'n ander beteken hoegenaamd nie dat só 'n stelsel sal gedy nie. (Vgl. Kandel, 1966, p. 9).

Daar bestaan 'n onderskeid tussen primêre en sekondêre dryfkragte en daarom word die invloed van grondmotiewe en vergestaltende faktore afsonderlik behandel.

2.2.2.1 Die rol van grondmotiewe

Religieuse grondmotiewe is grondliggend aan elke lewens- en wêreldbeskouing, dit wil sê dit werk rigtinggewend in op die menslike denke, spreke en handel. Stone verklaar dat menslike verantwoordelikheid onder alle omstandighede 'n religieuse perspektief het. (Vgl. Stone, 1972, p. 1). Juis daarom word alle veranderinge in kultuur en gemeenskap beheer deur grondmotiewe waarvan een gewoonlik oorheersende invloed uitoefen. (Vgl. Van Riessen, 1966, pp. 5 - 6). Só 'n geestesmag neem individue en gemeenskappe in beslag en oefen ook bepalende en beperkende invloed uit op alle ontwikkeling binne die bepaalde kultuur. Daarom staan die ontwikkeling en

ontplooiing van 'n onderwysstelsel uiteraard onder die leiding van grondmotiewe of onder die leiding van 'n bepaalde dominante grondmotief.

Lewensbeskouing is onlosmaaklik verwortel in 'n bepaalde grondmotief, of soos Van Wyk dit stel: "Lewensbeskouing is grondoortuiging". (Vgl. Van Wyk, 1975, p. 2). Derhalwe vervul die lewensbeskoulike faktor, wat ook tradisie-vertortel is, 'n onmiskenbare rol in alle onderwysstelsel-ontwikkeling. Sommige van die verskille tussen onderwysstelsels van verskillende gemeenskappe kan gevolglik teruggevoer word na verskille in dieperliggende grondmotiewe. Dit beteken dat die beplanning van 'n onderwysstelsel altyd die grondmotiewe wat in die kultuur van die volk werksaam is, moet respekteer en dit in die onderwysstelsel moet inbou.

Die Christelik-religieuse grondmotief hou bepaalde implikasies in vir die onderwysstelsel van 'n Christelike kultuurmilieu. (Vgl. Schoeman, 1975, pp. 34 - 71). Netso word 'n verskeidenheid van ander grondmotiewe in verskillende onderwysstelsels weerspieël, want die praktyk word gelei deur die norme van 'n bepaalde geestesmag.

As primêre dryfkragte bied grondmotiewe dus die grondslae vir alle ontwikkeling in die kultuurmilieu waarin daardie bepaalde grondmotiewe funksioneer.

2.2.2.2 Die rol van vergestaltende faktore

Benewens die primêre faktore is daar ook sekondêre faktore wat onder leiding van die grondmotiewe rigtinggewend, bepalend en beperkend op kultuurontwikkeling inwerk. Dit gee gestalte aan 'n kultuurpatroon en dus ook aan 'n onderwysstelsel, en staan daarom bekend as vergestaltende faktore. Die ekonomiese-, kultuur-historiese-, demografiese-, volkekundige faktore en talle ander is voorbeelde hiervan.

Die Vergelykende Opvoedkunde het die groot verdienste dat dit wys op die belangrikheid van die samehang tussen onderwys en

sy vergestaltende faktore, en verskeie vergelykende opvoedkundiges het hulle dan ook reeds uitgespreek in verband met die ordening van die vergestaltende faktore.

Hans verdeel die faktore in drie groepe, naamlik (i) natuurlike- of omgewingsfaktore (ras, taal, geografie en ekonomie); (ii) religieuse faktore wat eintlik vertaal moet word as godsdienstige faktore (godsdienstige tradisies van Europa, die Katolieke-, Anglikaanse- en Puriteinse tradisies) en (iii) sekulêre faktore (humanisme, sosialisme, nasionalisme en demokrasie). (Vgl. Hans, 1964, pp. 17 - 253). Hoewel nie histories-deterministies nie, wou hy graag elke onderwysstelsel sien in kultuur-historiese perspektief en het hy die klem laat val op die dinamiese wisselwerking tussen magte en faktore wat 'n nasionale karakter vorm en die skole wat dit konsolideer en oordra. (Vgl. Hans, 1964, p. 10).

Schneider noem die vergestaltende faktore "die Triebkräfte, die ein Erziehungssystem prägen". (Vgl. Schneider, 1961, p. 114), en noem verder dat daar, wat vergestaltende faktore betref, groot verskille bestaan in die terminologie wat daarvoor gebruik word. (Vgl. Schneider, 1961, p. 154). Volgens Hans (1964, p. 6) verdeel Schneider sy materiaal wat opvoedkundige teorie en praktyk beïnvloed in die volgende faktore: Nasionale karakter, geografiese ligging, kultuur, wetenskappe, (natuur), filosofie, ekonomie en politiek, religie, geskiedenis, vreemde ("ausländische") invloede en laastens, die immanente ontwikkeling van die pedagogiek.

Sadler beklemtoon die feit dat onderwys gevorm word deur historiese en sosiale faktore en in die ontleding en verklaring van 'n onderwysstelsel behoort die bydrae van die historiese, sosiale, politieke, kulturele en ekonomiese faktore in ag geneem te word. (Vgl. Nell, 1972, p. 10).

Mallinson maak melding van geografiese en ekonomiese faktore, die historiese faktor, religieuse faktor, die politieke faktor en die sosiale faktor as determinante van 'n nasionale karakter. (Vgl. Mallinson, 1975, pp. 28 - 57). Sy uitgangs-

punt is dat die onderwys van 'n land deur die nasionale karakter bepaal word. "It is accepted that the concept of nationalism has been the strongest force, not only in shaping state-controlled systems of education, but also in determining the aims, content, character of education, and sometimes even the actual methods of instruction". (Vgl. Mallinson, 1975, p. 269).

Holmes beskou die vergestaltende faktore as die infrastruktuur van die opvoedkundige struktuur. Hy noem faktore soos ekonomie, politiek, klasverskille, ensovoorts as elemente van sodanige infrastruktuur. (Vgl. Holmes, 1965, p. 41).

Kandel beskou die onderwysstelsel van 'n land as die resultaat van die wisselwerking tussen opvoedkundige teorie en praktyk enersyds en historiese, geografiese, politieke, kulturele, sosiale en ekonomiese faktore andersyds. (Vgl. Kandel, 1933, pp. 1 - 2). Tog het Kandel, soos vele ander vergelykende opvoedkundiges, nooit deurgedring tot die evaluering van die relatiewe essensie van die vergestaltende faktore nie.

Stone verdeel die vergestaltende faktore, aan die hand van die wetskringe van die Wysbegeerte van die Wetsidie in twee groepe modale aspekte van die onderwysstelsel, naamlik natuurlike aspekte (getals- en ruimteaspek, bewegingsaspek, fisiese aspek, biotiese aspek, psigiese aspek) en kulturele aspekte (analitiese aspek, historiese- of kulturaspek, linguïstiese aspek, sosiale aspek, die ekonomiese, estetiese, juridiese, etiese en geloofsaspekte). (Vgl. Stone, 1974, pp. 24 - 50). Agter die laasgenoemde groep aspekte, dit wil sê die kulturele aspekte, sien Stone die grondmotief of geestesmag wat die onderwysteorie en -praktyk rigtinggewend beïnvloed.

Rupertie se beskouing aangaande vergestaltende faktore stem ooreen met die uiteensetting van Stone soos hierbo beskrywe. (Vgl. Rupertie, 1974b, pp. 5 - 6).

Ongeag die wyse waarop die vergestaltende faktore gegroep, omskrywe en georden word, is dit belangrik om daarop te let dat elk van hierdie faktore op die een of ander wyse "bepalende, beperkende en rigtinggewende" (Vgl. Rupert, 1974b, p.5) invloed uitoefen op 'n onderwysstelsel. Die intensiteit van die invloed van 'n sekere vergestaltende faktor mag egter van gemeenskap tot gemeenskap verskil. Só byvoorbeeld oefen die linguïstiese faktor 'n veel groter vergestaltende invloed uit in Suid-Afrika as in 'n gemeenskap met net een taal.

Die omvang van die rol wat die sosiale en ekonomiese faktore speel, word later meer breedvoerig behandel onder die afdeling wat handel oor die beplanning van onderwysstelsels.

Enkele faktore wat in elke onderwysstelsel 'n belangrike vergestaltende rol vervul, is die volgende:

Die linguïstiese faktor laat homself geld in taalmediumbeleid. Suid-Afrika bied 'n goeie voorbeeld van 'n verskeidenheid van onderwysstelsels wat verskillende taalmedia gebruik. Die ekonomiese faktor laat homself geld in elke onderwysstelsel omdat geen ontwikkeling sonder die beskikbaarheid van finansiële middele kan plaasvind nie. Die lewensbeskoulike faktor is van grondliggende betekenis omdat kulturele ontwikkeling verwortel is in die geestesmagte wat daaraan dinamiek verleen. Die volkekundige faktor mag nie geïgnoreer word nie, want elke volk het 'n volkseie kultuur, tradisies en eie behoeftes wat bevredig moet word. Volgens Idenburg bestaan daar dan ook 'n noue verband tussen volksaard en die aard van sy onderwys (vgl. Idenburg, 1959, p. 29). Die kulturele (historiese) faktor se vergestaltende invloed mag ook nie misken word nie. Om aan die eis te voldoen dat alle verbeterings en hervormings van onderwysstelsels met die kulturele aspek rekening moet hou, moet die opvoeding van vandag die onderwys en kultuur van gister en eergister voor oë hou. Sodoende word die essensiële historiese kontinuïteit gehandhaaf en behou. (Vgl. Vermaak, 1974, p. 9).

Al hierdie faktore in ag genome, sowel as al die ander wat nie hier bespreek is nie, lei tot die volgende gevolgtrekkings:

- i) 'n Groot aantal faktore werk mee om gestalte aan 'n onderwysstelsel te gee, en die positiewe invloed van geen enkele faktor mag onderskat word nie.
- ii) Die verskillende faktore laat hul invloed, afsonderlik en in vervlegting met mekaar, op verskillende wyses en met wisselende intensiteit geld in verskillende onderwysstelsels.
- iii) Die invloed van een vergestaltende faktor darf nie dié van 'n ander faktor nihileer nie. Só byvoorbeeld mag die linguïstiese faktor in moedertaalonderrig nie die invloed van die historiese faktor oorheers en misken nie. Insgelyks sou dit verkeerd wees om toe te laat dat die ekonomiese faktor (byvoorbeeld in armoede) sy invloed laat geld ten koste van die sosiale faktor.

Die voorafgaande bespreking dui daarop dat elkeen wat op een of ander wyse met onderwysstelselbeplanning en -ontwikkeling gemoeid is, voortdurend moet waak teen eensydige verabsoluttering van sekere van die vergestaltende faktore. Die sinvolle inagneming van alle moontlike faktore is dus essensiëel en op hierdie lees geskoei kan beplanning dien as voorspel tot positiewe ontwikkeling en vernuwing.

2.2.3 Die drie Kultuurbeginsels funksioneer in normatiewe onderwysstelselontwikkeling

Die beginsels van historiese kontinuïteit, differensiasie en integrasie vervul 'n uiters belangrike rol in alle vorme van beskawingshandhawing en -ontwikkeling. Strauss noem hierdie drie beginsels die beskawingsontwikkelingsnorme van God. (Vgl. Strauss, 1969, p.88). Die invloed wat van hierdie drie beginsels uitgaan mag nie oor die hoof gesien word nie want 'n onderwysstelsel is 'n kultuurverskynsel wat

in diens staan van die oordraging, handhawing en uitbouing van 'n volk se kultuur. (Vgl. Vermaak, 1975a, p. 16).

2.2.3.1 Onderwysstelselontwikkeling

Ter wille van verdere verwysing, verdien die begrip onderwysstelselontwikkeling nadere omskrywing. Kulturele ontsluiting van 'n gemeenskap gaan hand aan hand met die beskawingsontwikkeling van daardie gemeenskap. Omdat 'n onderwysstelsel onder normale omstandighede in noue verlegting met die betrokke gemeenskap se kultuur staan, beteken dit dus dat kulturele ontsluiting onderwysstelselontwikkeling stimuleer, en andersom. Beskawingsontwikkeling stimuleer derhalwe die ontwikkeling, ontsluiting en ontplooiing van die onderwysstelsel as 'n selfstandige samelewingsverband en derhalwe die differensiering en afbakening van die take en pligte van die skool. Só het die beskawingsontwikkeling in Suid-Afrika tot gevolg gehad dat die onderwysstelsel ontwikkel het van huisonderwys in die 17de eeu tot die hoogs georganiseerde staatsondersteunde stelsel van vandag. Onderwysstelselontwikkeling beteken in werklikheid individuele vormgewing van die universele onderwysstelselstruktuur wat reeds met die skepping gegee is. (Vgl. Ruperti, 1974b, p. 6.). Elke onderwysstelsel het derhalwe universele karaktertrekke. Die inwerking van die grondmotiewe en vergestaltende faktore eie aan die volk se kultuur op hierdie ontsluitings- en ontwikkelingsproses sorg vir die uniekheid en individualiteit van die volk se onderwysstelsel.

'n Onderwysstelsel kan dus nie losgemaak word van die kultuurmilieu waarin dit ontwikkel en funksioneer nie. "Educational systems ... are relative to their cultural environments". (Vgl. Kandel, 1966, p. 46). Daarbenewens staan 'n onderwysstelsel nie slegs in diens van kultuurhandhawing en -oordraging nie, maar is dit self kultuur. Juis daarom is die drie kulturbeginsels van historiese kontinuïteit, differensiasie en integrasie wel deeglik norme wat dien as kriteria vir die

ontwikkeling van onderwysstelsels. (Vgl. Stone, 1974, p. 132).

In alle onderwysstelselontwikkeling moet 'n regmatige invloed-sfeer aan elk van die drie kultuurbeginsels toegeken word so-dat die gesamentlike beïnvloeding van die drie beginsels die sinvolle ontsluiting van die stelsel kan teweegbring. Ten einde 'n beter begrip van die vervlegting van hierdie beginsels te verkry, word elke beginsel afsonderlik ontleed.

2.2.3.2 Die Beginsel van Historiese Kontinuiteit

Met onderwysstelselontwikkeling word ook bedoel dat 'n onderwysstelsel nie staties bly nie. Daar vind dus veranderinge plaas wat nuwe tendense na vore bring en ander gesigspunte openbaar. Dit impliseer egter nie 'n summiere verworping van die tradisionele nie. 'n Gemeenskap wat 'n kultuursprong waag, waag blindelings 'n ontworteling vanuit sy historiese kultuurskat, 'n ontsporing vanaf die hooflyn van 'n eie volksidentiteit, 'n revolusie in plaas van 'n sinvolle reformasie. (Lees Coetzee, 1963, pp. 155 - 180).

Die beginsel van kontinuiteit verg 'n voortsetting van bestaande ontwikkelingslyne en veronderstel dus aansluiting by die verlede. Die ontwikkeling en vorming van die hede en die toekoms moet die tradisionele in ag neem en mag derhalwe nie radikaal, reaksionêr en revolusionêr wees nie. Met alle ontwikkeling gaan die oue verby, maar die nuwe moet 'n "koersvaste voortsetting en voortplanting van die oue wees". (Coetzee, 1965, p. 160).

Die beskawingshervormer, en by implikasie diegene wat gemeed is met onderwysstelselontwikkeling, moet voortdurend terugryp na die erkende en gewaardeerde tradisies van die verlede. Selfs die beleidbepaler moet wetgewing in so 'n mate deurvoer dat onderwys nie losgemaak word van die kultuurpatrone wat voorheen in die stelsel opgetree het nie.

'n Ryke verskeidenheid van voorbeelde waar die beginsel van

kontinuiteit met vrug toegepas word, is te vinde in die ontwikkelingsgang van die verskillende onderwysstelsels in Suid-Afrika. Met die oordrag van onderwysbeheer vanaf afsonderlike provinsiale beheer na sentrale beheer, is interprovinsiale koördinasies beklemtoon ter wille van aansluiting by die verlede. 'n Ander goeie voorbeeld is die afsonderlike stelsels vir Blanke-, Bantoe-, Kleurling- en Indiëronderwys om die kontinue ontwikkelingslyn vir elke afsonderlike volksgroep te bewaar. Talle ander voorbeelde waar die kontinuiteitsbeginsel in ag geneem word kan genoem word.

Die behoorlike inagneming van die beginsel van historiese kontinuiteit behoort daartoe by te dra dat verskynsels soos kultuurrevolusie, ontwikkeling en grondmotiefverskuiwings op die regte bane bly sodat ontwikkeling glad verloop, en die erkende norme wat die toets van die tye deurstaan het, eerbiedig word.

2.2.3.3 Die beginsel van differensiasie (individualisering)

Die mens is as individu geskape en het dus in sy persoonlike bestaan, sowel as in die samelewingsverbande waarin hy 'n rol te vervul het, 'n individualiteitsstruktuur. Netso is 'n samelewing ook 'n individualiteitsstruktuur waarvan die individualiteit juis gewaarborg word deur sy bestemmingsfunksie. (Vgl. Spier, 1972, p. 86). As samelewingsverband is elke onderwysstelsel dus ook geregtig op 'n eie besondere individualiteitsstruktuur. Gevolglik behoort differensiasie ten opsigte van verskillende onderwysstelsels te bestaan, want elke stelsel is gebonde aan 'n bepaalde kultuur, is verwortel in 'n bepaalde tradisie, streef na die bevrediging van eie behoeftes en beskik oor 'n eie gekompliseerde verantwoordelikheid ten opsigte van die gehoorsaming van volkseie grondmotiewe en vergestaltende faktore. Omdat elke onderwysstelsel uniek is, behoort die ontwikkeling daarvan op 'n unieke, gedifferensieerde wyse plaas te vind. Sonder differensiasie is geen ontwikkeling in elk geval moontlik nie. (Vgl. Strauss, 1969, p. 89).

Op grond van die differensiasiebeginsel word selfs wetgewing bepleit wat die eiesoortigheid van 'n volk se kultuur, en die eise wat dit stel, aan die jeug sal laat oordra, omdat die bewaring en die beskerming van die eie essensieel is. (Vgl. Vermaak, 1976). Die doel van differensiasie is dus om die onderwysstelsel ten nouste te laat aansluit by die samelewing waartoe dit behoort, om landsburgers so te lei dat dit wat die onderwysstelsel aan hulle bied, hulle sal toerus vir die toekomstige rol wat hulle in die samelewing moet vervul, met inagneming van die ekonomiese-, maatskaplike- en mannekragbehoef-tes van elke samelewing.

In Suid-Afrika, met sy heterogene bevolkingsamestelling, is dit des te meer noodsaaklik dat hierdie beginsel in onderwysontwikkeling op 'n billike wyse tot sy reg behoort te kom. Elke bevolkingsgroep kan met reg aanspraak maak op 'n eie volks-aard, eie kultuur en tradisies, eie beskawingspeil en verwagte rol in die samelewing, eie behoeftes en eie dryfkragte wat dinamiek verleen aan ontwikkeling.

Die uitspraak: "...no nation is ever stronger than the individuals who compose it". (Vgl. Hanson and Brembeck, 1966, p. 41), noodsaak individualisering. Nie alleen word gesonde onderwysstelsels en kultuurgroepe opgebou deur inagneming van die differensiasiebeginsel nie, maar die potensiaal en individualiteit van mense, sowel as die van die samelewings waarin hulle staan, word aansienlik verhoog.

2.2.3.4 Die beginsel van integrasie

Die integrasiebeginsel veronderstel dat 'n bepaalde samelewing skakeling vind met 'n wyere wêreld en dit voorkom derhalwe dat so 'n samelewing volkome geïsoleerd voortbestaan en ontwikkel. Integrasie huisves die besef dat daar positiewe en bevrugterende kontak tussen persone, samelewingsverbande en kulture behoort te bestaan, sonder die prysgawe van eie identiteit. (Vgl. Heiberg, 1970, p. 53). Sulke bevrugterende kontak tussen kulture moet verwelkom word omdat dit in belang is van die uitbouing en verryking van 'n eie kultuur.

Die toepassing van die beginsel van integrasie is nie nuut nie, of soos Holmes dit stel: "Cultural borrowing is an ancient art". (Vgl. Holmes, 1965, p. 9). Wat onderwys betref mag breëre perspektiewe en dit wat gemeenskaplik aan stelsels is, nie van die jeug weggehou word nie. Integrasie op die gebied van onderwysstelselontwikkeling in Suid-Afrika bring mee dat die verskillende bevolkingsgroepe van mekaar kan leen ter verryking en vervolmaking van mekaar se stelsels. Integrasie werk ook gesonde koördinasie tussen onderwysstelsels wat tot skakeling verplig is, in die hand. Vergelyk die onderwysstelsels vir Blankes, Bantoe, Kleurlinge en Indiërs in Suid-Afrika.

Geïsoleerde onderwysaktiwiteit is 'n sterwende aktiwiteit. In baie gevalle van isolasie, soos byvoorbeeld in sommige ontwikkelende lande, was dit juis vreemde kultuurgroepe wat deur kontak met die geïsoleerdes ontwikkeling help meebring het. "Nature may have isolated an African farmer. But it certainly did not deprive him of the power to seize opportunities once he could see them". (Vgl. Hanson and Brembeck, 1966, p. 55). Koördinasie tussen stelsels moet dus ook daarna streef om deure oop te maak vir vernuwing en ontwikkeling.

Die beginsel van integrasie het egter twee gevaarlike uiterste pole: 'n Volkome gebrek aan integrasie veroorsaak volslae isolasie, terwyl die eensydige oorbeklemtoning daarvan lei tot internasionalisme wat kultuurverskille ignoreer en alle kultuurgrense wil aftakel. Talle internasionale organisasies beywer hulle dan ook reeds vir die samesmelting en vermenging van kulture deur gelykskakeling en vervaging van kultuurgrense, om sodoende 'n omvattende wêreldwye kultuur-ekumenisme teweeg te bring. Sodanige verabsoluttering van die integrasiebeginsel geskied natuurlik ten koste van die reeds genoemde beginsels van kontinuïteit en differensiasie. (Vgl. Rupert, 1971, pp. 49 - 50). Gevolglik vind 'n wêreldwye verbrokkeling van kultuurpatrone, tradisies, religieuse grondmotiewe en indivi-

dualiteitsstrukture plaas.

2.2.3.5 Sintese van die drie kultuurbeginsels

Uit die voorafgaande bespreking is dit duidelik dat elke kultuurbeginsel afsonderlik 'n groot bydrae behoort te lewer tot alle normatiewe onderwysstelselontwikkeling. Al drie hierdie beginsels moet gesamentlik en gebalanseerd funksioneer. Een of meer van die beginsels darf nie verabsoluteer word nie. In alle onderwysstelselbeplanning moet ook daarmee rekening gehou word dat alle ontsluiting van die hede aansluiting vind by die verlede, dat die volkseie nie in die proses van beplanning en ontwikkeling verdwyn nie, en dat die kultuurskat van andere nie summier op die eie oorgeplant word nie, maar as ryke aanvulling dien.

Vir die onderwys van vandag kan geen beter koerswysers as juis hierdie drie beginsels aanbeveel word nie. (Vgl. Stone, 1975, p. 88). Geen eenheid sonder verskeidenheid is in die skeppingsorde gegee nie, en netso is geen verskeidenheid wat nie tot eenheid teruggebind kan word, denkbaar nie.

Om dan van die drie kultuurbeginsels rigtingvaste koerswysers te maak, is die afsonderlike invloed van elke beginsel nie voldoende nie, en moet hulle in vervlegting met mekaar funksioneer om as eenheid dinamiek te verleen aan normatiewe ontwikkeling, wat onderwysstelselontwikkeling inderwaarheid behoort te wees.

2.3 Onderwysstelselstudie, enkele benaderingswyses

Die bestudering van onderwysstelsels is binne die terrein van die Vergelykende Opvoedkunde geleë, juis omdat die vergelykende metode van die bestudering van onderwysstelsels sowel die teorie as die praktyk van 'n onderwysstelsel so doeltreffend beïnvloed. (Vgl. Hilker, 1962, p. 175).

Daar bestaan geen absolute bestuderingsmetode binne die Vergelykende Opvoedkunde nie. Weens die kompleksiteit van die

struktuur van onderwysstelsels, tree daar meer as slegs een veranderlike na vore. (Vgl. Idenburg, 1973, p. 247). Na gelang van omstandighede kan die vergelykende opvoedkundige bepaal op watter metode die klem moet val en watter metode die mees relevante gegewens na vore sal bring. Die vergelykende opvoedkundige volg dan bekende metodes soos aanvanklike deurdenking, eksperiment, statistiese metodes, induktiewe en deduktiewe metodes, beskrywing van stelsels, vergelyking van stelsels, ensovoorts om so doeltreffend moontlik te werk te gaan.

Die wyses (metodes) waarop vergelykende studies onderneem word, kan in drie groepe verdeel word (Vgl. Rupert, 1970, p. 18). Daar moet onderskei word tussen (i) algemene studies wat die grondslae van die Vergelykende Opvoedkunde soos geskiedenis, metode, terrein, verband met ander deeldissiplines, ensovoorts wil ondersoek; (ii) gebiedstudies of groepstudies wat die onderwysstelsels van kultuurgroepe of -gemeenskappe bestudeer; (iii) temastudies wat veronderstel dat 'n studie van 'n onderwysstelsel, soos dit in twee of meer lande voorkom, gedoen word.

Daar word dus duidelik onderskei tussen drie bestuderingswyses. In die toepassing daarvan word ook gedifferensieër volgens verskillende benaderingswyses. (Vgl. Idenburg, 1959, pp. 15 - 22). Vir 'n breër omskrywing van die verskillende bestuderings- en benaderingswyses word Idenburg se indeling gebruik:

2.3.1 Gebiedstudies

'n Gebiedstudie onderneem om een of meer gebiede of streke se onderwysstelsels, of aspekte en probleme van die stelsels, te ondersoek. Daar word egter nie positief na vergelyking gestrewe nie, en daarom is 'n gebiedstudie nie 'n volwaardige vergelykende studie nie. 'n Gebiedstudie is egter die vertrekpunt van 'n vergelykende studie en is dus 'n noodsaaklike stap voordat 'n vergelykende studie gedoen kan word. Wat gebiedstudies betref, word daar hoofsaaklik

twee benaderingswyses gebruik:

2.3.1.1 Die integrerende benaderingswyse

Goeie voorbeelde van die toepassing van hierdie benaderingswyse is die pogings om bepaalde onderwysstelsels aan die hand van tipiese en karakteristieke kenmerke te beskryf, soos byvoorbeeld die onderwysstelsel vir Blankes van Suid-Afrika en die onderwysstelsel vir Swartes in Suid-Afrika.

Een van die merkwaardigste aspekte van 'n studie van hierdie aard is dat die ondersoeker altyd gekonfronteer word met die probleem om te onderskei tussen ideologie en werklikheid, teorie en praktyk. (Vgl. Idenburg, 1959, p. 17). Die ondersoeker weerhou homself ook grootliks van vreemde elemente en gevolglik speel die vergelykende element 'n uiters geringe rol in so 'n studie, indien dit wel enige rol vervul. Wanneer 'n bepaalde stelsel met sy eie struktuur en samehang vergelyk word, vind ons wel 'n vorm van vergelyking, maar dit is hoogstens vergelyking van 'n stelsel in die lig van dit wat eie is aan daardie besondere stelsel.

2.3.1.2 Die studie van 'n bepaalde aspek of vraagstuk van die stelsel

Onderwysstelsels word gekenmerk deur 'n groot aantal aspekte en probleme waarmee hulle te kampe het. Onderwysersopleiding, differensiasie volgens leerplanne, die nut van eksaminering, klasdisipline, ensovoorts is maar enkele voorbeelde van sulke aspekte en vraagstukke. 'n Studie waarin navorsing in verband met sulke aspekte en probleme binne 'n bepaalde stelsel gedoen word, staan bekend as 'n gebiedstudie volgens die benadering vanuit aspekte en vraagstukke. Die maksimum gebruikswaarde wat aan die resultate van sulke ondersoeke geheg word, word egter aansienlik verminder weens die feit dat weinig of geen vergelyking met aspekte van ander stelsels getref word nie.

2.3.2 Vergelykende Studies

Vergelykende studies behels die volwaardige vergelyking van twee of meer onderwysstelsels met mekaar, en veronderstel ook die vergelyking van aspekte en probleme van twee of meer stelsels met mekaar. Wanneer aspekte van een bepaalde stelsel op afsonderlike tye met mekaar vergelyk word, is dit in der waarheid ook 'n vergelykende studie. "Principiëel maakt het geen verschil of de vergelijking er een is van plaats of van tijd". (Vgl. Idenburg, 1973, p. 247).

Wat vergelykende studies betref, bestaan daar net soos vir gebiedstudies, ook twee verskillende benaderingswyses:

2.3.2.1 Die integrerende benaderingswyse

Volgens hierdie benaderingswyse word die strukture van twee of meer onderwysstelsels ondersoek, geëvalueer en beskryf. Die studie behels ondermeer dat die rol wat religieuse grondmotiewe en vergestaltende faktore speel, in aanmerking geneem word. Daarna word die stelsels wat ter sprake is, onderling met mekaar vergelyk.

Resultate wat op die toepassing van hierdie integrerende benaderingswyse gebaseer is, lewer nie alleen 'n wye spektrum van idees en gegewens wat met vrug gebruik kan word vir beplanning en ontwikkeling nie, maar dien ook as verryking en verbetering van koördinasie tussen die verskillende stelsels.

2.3.2.2 Die studie van 'n bepaalde aspek of vraagstuk van 'n stelsel

Wanneer fyner besonderhede in verband met sekere onderwys sake en -probleme verlang word, moet die ondersoek juis dáárop toegespits word. Die integrerende benaderingswyse, wat daarna streef om stelsels in hul geheel met mekaar te vergelyk, kan nie die gewenste resultate vir hierdie doel lewer nie.

Benadering vanuit aspekte en vraagstukke is inderdaad meer op die onderwyspraktyk self toegespits. Die snelle vooruitgang wat onderwysstelsels vandag maak, noodsaak voortdurend sekere aanpassings en veranderings, en daarom is die benaderingswyse wat noue kontak met die onderwyspraktyk het, die vrugbaarste tot dusver. "All these changes have introduced a note of practicality, and further enhanced the kind of specific or purposeful interest which makes people analyse problems comparatively. Such studies are meant to aid decision". (Vgl. King, 1968, pp. 76 - 77).

Die toepassing van die benadering wat op aspekte en vraagstukke konsentreer, hou twee gevare in. Wanneer 'n groot aantal stelsels by so 'n ondersoek betrek word, mag die integrasiebeginsel oorbeklemtoon word en gevolglik is die ondersoek nie meer intensief soos wat Idenburg bepleit nie. (Vgl. Idenburg, 1959, p. 21). Verder vereis 'n studie van aspekte en probleme dat die vervlegting van hierdie aangeleenthede met die onderwysstelsel altyd in aanmerking geneem word. 'n Ondersoek na aspekte van 'n stelsel is meer op die teorie toegespits terwyl 'n ondersoek na probleme of vraagstukke van 'n onderwysstelsel meer by die praktyk aansluit. Daar is die gevaar dat 'n wanbalans tussen teorie en praktyk mag ontstaan, terwyl teorie en praktyk mekaar behoort aan te vul.

Samevattend kan gesê word dat die keuse van watter benaderingswyse gebruik moet word, by die navorser berus. Die doel waarmee die navorsing aangepak word, bepaal watter benaderingswyse die geskikste sal wees. Ongeag watter benaderingswyse ookal gebruik word, is dit die plig en taak van die navorser om alle grondbeginsels, grondmotiewe en vergestaltende faktore, kultuurbeginsels, ensovoorts wat in onderwysstelsels optree, behoorlik in ag te neem.

2.3.3 Tipering van die ondersoek in verband met die Onderwysstelsel van Qwaqwa

Hierdie studie oor die onderwysstelsel van Qwaqwa poog om 'n gebiedstudie volgens die integrerende benaderings-

wyse te wees. As gevolg van faktore soos ligging, bevolkingsdigtheid, beskikbaarheid van 'n arbeidsmark, mannekragbehoefte, en nog talle meer, is die sosio-ekonomiese struktuur van Qwaqwa in vele opsigte uniek. Gevolglik is Qwaqwa se onderwysstelsel tot hoë mate uniek. Hierdie studie bedoel nie om die onderwysstelsel van Qwaqwa met ander onderwysstelsels te vergelyk nie. Tog is dit egter nie moontlik om 'n metode of benaderingswyse waterdig af te sonder nie, en derhalwe word daar in hierdie studie tog enkele vergelykings getref al na gelang die behoefte.

2.4 Onderwysstelselbeplanning, enkele beplanningsbenaderings en -metodes

Beskawings-ontwikkeling en onderwysstelselontwikkeling gaan hand aan hand. Sonder ontwikkeling bestaan daar inderdaad geen behoefte aan beplanning nie. Progressiewe, ordelike ontwikkeling het deeglike beplanning en vooruitskouing as voorvereistes. Wat onderwysstelselontwikkeling betref, is weldeurdagte beplanning onontbeerlik, veral omdat daar soveel veranderlikes is wat in vervlegting met mekaar funksioneer.

2.4.1 Die begrip Onderwysstelselbeplanning

Onderwysstelselontwikkeling is, soos reeds aangedui, nou verbonde aan kulturele ontwikkeling. 'n Onderwysstelsel is dan ook 'n kultuurverskynsel wat nie vanself tot stand kom nie, maar dit ontwikkel vanuit 'n bepaalde kultuurmilieu. Met inagneming van die inwerkende grondmotiewe en vergestaltende faktore sowel as die vervlegtingsamehang van die samelewingsverbande wat die ganse onderwysstelselstruktuur raak, veronderstel onderwysstelselbeplanning eerstens die versameling, ordening en vertolking van gegewens oor 'n breë front; tweedens veronderstel dit besluitneming of beleidsbepaling waarvoor die finale verantwoordelikheid by die staat berus. (Vgl. Rupert, 1974b, pp. 143 - 144).

Volgens Niven veronderstel 'n plan die ordening van die stappe of metodes wat gevolg moet word om 'n bepaalde doel te bereik, terwyl beplanning die proses is waardeur so 'n ordening van stappe of metodes bewerkstellig word. (Vgl. Niven, 1975, pp. 131 - 132). Verder beklemtoon hy die feit dat alle beplanning die bestaande stelsels in ag moet neem. In hierdie situasie van beplanning moet 'n tweerigtingbeweging plaasvind, sodat die volgende omkeerbare proses bewerkstellig kan word: "professional purpose and political decision - planning process - practical implementation". (Vgl. Niven, 1975, p. 132).

Die hedendaagse wyse van beplanning van onderwysstelsels is betreklik nuut. Omdat dit 'n jong wetenskap van uiters komplekse en omvangryke aard is, is dit moeilik om vir onderwysstelselbeplanning 'n enkele, algemene, geldende teorie wat die toets van die tyd sal deurstaan, daar te stel.

Coombs beskryf onderwysstelselbeplanning as volg: "Educational planning, in its broadest generic sense, is the application of rational, systematic analysis to the process of educational development with the aim of making education more effective and efficient in responding to the needs and goals of its students and society". (Vgl. Coombs, 1974, p. 14).

Adam Curle beskou beplanning as 'n vooruitskouing van die toekoms. Op grond van wat vandag gedoen word, kan 'n sekere patroon vir die toekoms uitgewerk word, selfs ter bevrediging van behoeftes wat nog mag ontstaan. (Vgl. Curle, 1973, p. 163). Hy voer ook aan dat die meeste gesaghebbendes die essensie van beplanning sien as die georganiseerde, doelbewuste en volgehoue poging om die beste beskikbare alternatiewe metodes waarmee sekere doelstellings bereik kan word, te selekteer. 'n Kortbegrip vir die primêre doelstellinge van ontwikkelingsbeplanning is: verandering plus groei. (Vgl. Curle, 1969, p. 18).

Beeby kwalifiseer die vooruitskouing in die toekoms verder deur te verklaar dat dit ook toekomstige beleid, prioriteite en onderwyskoste moet vooruitbepaal met inagneming van ekonomiese en politieke werklikhede, die ontwikkelingspotensiaal van die land, die behoeftes van die land asook die behoeftes van die leerlinge wat deur die onderwysstelsel bedien word. (Vgl. Beeby, 1967, p. 13).

Ruscoe verklaar dat onderwysstelselbeplanning in diens van onderwysveranderinge en -ontwikkeling staan. Deur beplanning word 'n nasie daartoe instaat gestel om optimale gebruik te hê van mannekrag- sowel as materiële bronne deur dat onderwysdoelstellings bereik word, en verder bevorder beplanning die doeltreffende koördinasie tussen onderwys-ontwikkeling en alle ander nasionale ontwikkelinge wat plaasvind. (Vgl. Ruscoe, 1969, p. 19).

Onderwysstelselbeplanning is geen towerformule wat kitsoplossings en kitsadvies verskaf nie. "It is an instrument to channel all knowledge about education and related disciplines into the preparation and implementation of long-term and short-term educational development plans". (Vgl. Unesco, 1964, pp. 86 - 87). Vermaak wys ook op die inter-dissiplinêre aard van onderwysstelselbeplanning en die noodsaaklikheid om die bydraes van die dissiplines betrokke by onderwysbeplanning tot 'n sinvolle sintese te integreer. (vgl. Vermaak, 1975b).

Die insameling van gegewens en die daaropvolgende voorbereiding en implementering van ontwikkelingsplanne dui daarop dat beplanning uit twee hoofkomponente bestaan. Die eerste komponent kan uit navorsing, oorlegpleging en beraadslaging bestaan en die tweede is beleidsbepaling wat volg op die neem van besluite. 'n Behoorlike versoening van hierdie twee komponente met mekaar kan alleen plaasvind as beplanning doelbewus in 'n onderwysstelsel ingebou word. Dit behoort dan ook te geskied deur beplanningsafdelings of -buro's wat vir die doel binne elke onderwysstelsel inge-

stel word. Op só 'n wyse kan die verskeidenheid van aspekte in verband met onderwys en opvoeding op gesaghebbende wyse met beplanning gekoördineer en in die onderwysstelsel ingebou word.

Onderwysstelselbeplanning, vanuit watter hoek ookal beoefen, raak die struktuur van 'n onderwysstelsel oor 'n wye front. Die veranderinge en ontwikkeling van 'n stelsel geskied aan die hand van wetlike voorskrifte wat deur middel van die onderwysadministrasie uitgevoer word. Verder moet daar toesig gehou word oor die uitvoering van die wetlike voorskrifte. Onderwysbeplanning moet derhalwe daarmee rekening hou dat die voorgestelde ontwikkeling prakties uitvoerbaar is binne die raamwerk van onderwyswetgewing. Die onderwysbeplanner behoort die taak van beplanning op 'n professionele wyse uit te voer en dit kan slegs suksesvol geskied indien in gedagte gehou word dat:

- i) die struktuur van 'n onderwysstelsel opgebou word binne die invloedssfeer van bepaalde grondmotiewe of 'n bepaalde grondmotief en dat strukturele veranderinge aan 'n onderwysstelsel nie 'n ontworteling vanuit die grondmotief mag veroorsaak nie;
- ii) 'n onderwysstelsel gestalte aanneem volgens rigtinggewende, beperkende en bepalende vergestaltende faktore wat met wisselende intensiteit in stelsels optree;
- iii) elke onderwysstelsel 'n eie individualiteitstruktuur aanneem na aanleiding van sinvolle vervlegtingsamehang van verskeie samelewingsverbande;
- iv) verandering en uitbouing van stelsels nie sinvol kan geskied sonder die inagneming van die beskawingsontwikkelingsnorme van kontinuïteit, differensiasie en integrasie nie;
- v) riglyne en ontwikkelingsvoorstelle wat uit navorsing voortspruit die beleidsbepaler só adviseer dat die

beleid wetlik uitvoerbaar, prakties moontlik en ekonomies realisties moet wees.

Wanneer onderwysstelselbeplanning hierdie riglyne eerbiedig, kan 'n samelewing verseker wees van 'n onderwysstelsel wat die ontsluiting van die jeug vir die wêreld sowel as die ontsluiting van die werklikheid vir die jeug op 'n sinvolle wyse teweegbring.

2.4.2 Enkele beplanningsbenaderings en -metodes

2.4.2.1 Inleidende opmerkings

Tot en met 1950 was onderwysstelselbeplanning soos tans beoefen, nog redelik onbekend, en is beplanning hoofsaaklik op 'n verbrokkelde, ongekoördineerde grondslag, veral na aanleiding van krisissituasies, uitgevoer. Sulke beplanning is fragmentaries en bied slegs korttermyn oplossings vir probleme van 'n onderwysstelsel.

Sedertdien het die wêreld - veral politici, ekonome en sosioloë - egter besef dat daar op die gebied van die onderwys wetenskaplik beplan moet word, om sodoende beter geïntegreerde, dinamiese ontwikkeling van onderwysstelsels te bewerkstellig. Die na-oorlogse opbloei op feitlik elke lewensterrein het al hoe groter druk op die wêreld se onderwysstelsels begin uitoefen. Nuwe eise betreffende die geestelike, materiële en sosiale ontwikkeling van leerlinge het meegebring dat navorsing oor onderwysstelselbeplanning meer en meer toegewys is op data en tegnieke van die sosiale- en geesteswetenskappe. Dit het daartoe gelei dat veral ekonome en sosioloë op internasionale vlak, gerugsteun deur internasionale organisasies en gefinansier deur internasionale geldmagte, die terrein van onderwysstelselbeplanning begin oorheers het.

Die belangrike bydrae van sosioloë, ekonome en politici ter bevordering van onderwys en opvoeding kan nie sondermeer misgekyk word nie. Wanneer sommige van hulle egter 'n oorheersende rol speel, lei dit tot ongebalanseerde oorheersing deur óf die ekonomiese óf die maatskaplike óf die politieke magte.

Die geheelperspektief met gesonde opvoedkundige beginsels as uitgangspunt ontbreek dan. Dit skep antiteses wat beteken dat nie-opvoedkundige oorheersing 'n verleentheid vir opvoedkundiges skep.

2.4.2.2 Verskeidenheid van benaderings in onderwysstelselbeplanning

Soos hierbo aangedui het nie-opvoedkundige magte 'n merkbare invloed uitgeoefen op onderwysstelselbeplanning. Gevolglik het die beplanningsbenaderings en -tegnieke wat sedert 1950 in navorsing oor onderwysstelselbeplanning gebruik word, oorwegend 'n sosiale of ekonomiese inslag gehad. Hierdie verskeidenheid van benaderings en tegnieke is vir ander vakgebiede ontwikkel, en moes dus aangepas word vir die beplanning van onderwysstelsels. (Vgl. Wilkinson, 1976, p. 79).

Benaderings soos die Sosiale Vraagbenadering ("Social Demand Approach"), Mannekragbehoeftebenadering ("Manpower Approach"), Rendementkoersbenadering ("Rate of Return Approach") en die Sisteembenadering ("Systems Approach") (Vgl. Coombs, 1974, pp. 37 - 45) is sterk beklemtoon. Die Aangepaste Mannekragbehoeftebenadering en die Restererende benadering word ook gebruik. (Vgl. Wilkinson, 1976, pp. 79 - 80). Opvoedkundiges wat met onderwysstelselbeplanning te doen het, is selfs vandag nog grootliks aangewys op dié benaderings. Dit bevredig egter nie, en die noodsaaklikheid van interdisiplinêre navorsing wat opvoedkundige beginsels in ag neem, word tans ernstig bepleit. (Vgl. Vermaak, 1975b).

Afgesien van beplanningsbenaderings bestaan daar ook beplannings-tegnieke wat hoofsaaklik op die praktyk van beplanning toegespits is. Die keuse val dikwels op een of meer van die volgende: Kostevoordeelontleding; sosiale rendement; direkte (privaat) rendement op onderwys; lineêre programmering; inset-uitset-ontleding; beplanningsprogrammeringsbegrotingstelsel en stelselontleding. (Vgl. o.a. Wilkinson, 1976, p. 80). Hierdie tegnieke weerspieël ook die invloed van nie-opvoedkundige dissiplines op 'n onmiskenbare wyse.

2.4.2.3 Opvoedkundige beginsels moet ten volle erken word

Vir die opvoedkundige bestaan daar meer as net die ekonomiese en sosiologiese faktore wat in onderwysstelselbeplanning 'n rol speel. Die opvoedkundige soek na 'n sintese waarin gesonde opvoedkundige beginsels die botoon voer. Só 'n geïntegreerde benadering wil gestalte gee aan 'n onderwysstelsel waarin al die faktore wat daarin werksaam is, tesame geëvalueer en in aanmerking geneem word. Godsdienstige opvattinge, kultuur-historiese agtergrond, lewensbeskoulike- en grondmotiewe, volkekundige agtergrond, demografiese faktore, taalmedia en talle ander faktore moet binne 'n bepaalde samelewing tot 'n sintese saamgebind word.

Inagneming van gesonde opvoedkundige beginsels alleen is nie voldoende voorwaarde vir die bereiking van 'n sintese nie, want lewens- en wêreldbeskouinge wat in verskillende religieuse grondmotiewe verwortel is, oefen ook 'n belangrike invloed uit. Die hantering van 'n sintese mag dus verskil van opvoedkundige tot opvoedkundige. Hoewel daar veel gemeenskaplik in onderwysstelsels is, verskil die beskouinge wat deur Christelike- en nie-Christelike benaderings gehuldig word, radikaal van mekaar.

Daar bestaan hedendaags 'n wesenlike gevaar van internasiona- lisme, die aftakeling van kultuurgrense en wêreldwye ekumenisme wat die integrasiebeginsel voorop stel. Dit is dan ook nie snaaks om die volgende verklaring deur 'n gesaghebbende te hoor nie: "Educational planning is ideologically neutral." (Vgl. Coombs, 1974, p. 14). Hierdeur word die menslike verbintenis aan 'n bepaalde grondmotief, sover dit die ontsluiting van sy onderwysstelsel betref, summier verwerp. Tog het elke menslike aktiwiteit religieuse perspektief, en daarom kan onderwysstelselbeplanning en ideologie nie ontkoppel word nie. Selfs opvoedkundige doelstellinge, leerstofkeuse en onderwysmetodes, wat maar enkele aspekte van 'n onderwysstelsel is, word beheer en bepaal deur 'n religieusverwortelde lewensopvatting. (Vgl. Van Loggerenberg en Jooste, 1966, pp. 15 - 16; Schoeman, P.G., 1973, pp. 18 - 19).

Die beplanning van 'n onderwysstelsel hang dus ten nouste saam met die invloed van talle vergestaltende faktore. Dit word ook beïnvloed deur die beplanner se keuses ten opsigte van beplanningsbenaderings en -tegnieke. In die laaste instansie dra die finale produk van beplanning, d.w.s. die toekomstige geheelbeeld van 'n onderwysstelsel, die stempel van die religieuse verworteling van navorser, beplanner en beleid-bepaler. Dit is dan ook op hulle skouers dat die taak rus om sorg te dra dat opvoedkundige beginsels die botoon voer in die beplanning van 'n onderwysstelsel wat 'n hele samelewing rigtinggewend en deurslaggewend dien.

Alles in ag genome kan geen sinvolle onderwysstelselbeplanning geskied sonder die bepaling van die sosiale vraag na onderwys en die mannekragbehoefte van die betrokke land nie. Die oorheersing deur een van hierdie faktore kan uitgeskakel word deur 'n ewewigtige sosiale-vraag-mannekragbehoefte-benadering toe te pas. Kennis van hierdie twee benaderings is derhalwe vir die onderwysbeplanner onontbeerlik.

2.4.3 Die Sosiale Vraagbenadering

Hierdie benadering gee besondere aandag aan die eise wat 'n gemeenskap of volk t.o.v. onderwysgeleenthede en -fasiliteite stel. Na aanleiding van hierdie eise word vooruit-skattings gemaak van die verwagte aantal leerlinge, die soort opvoeding en onderwys waarvoor beplan moet word asook die onderwysfasiliteite wat daarvoor benodig word.

Sosiale vraag is 'n begrip wat op verskillende wyses geïnterpreteer kan word. In hoofsaak beteken dit egter die gemiddelde voorkeurbehoefte van 'n gemeenskap, "the sum total of individual demands for education at a given place and time under prevailing cultural, political and economic circumstances". (Vgl. Coombs, 1974, pp. 37 - 38).

Die wetenskaplike bepaling van die sosiale vraag verg. 'n opname wat die maksimum getal lede van die volksgroep of gemeenskap betrek sodat 'n betroubare behoeftebepaling gedoen kan word.

In ontwikkelde lande met verpligte onderwys en 'n hoogs georganiseerde onderwysstelsel is besonderhede en data geredelik beskikbaar en die gemeenskap as't ware onderwysryp. Gevolglik word die sosiale vraag met min weerstand bepaal. In ontwikkelende lande is die bepaling van die sosiale vraag meer ingewikkeld en soms byna onmoontlik. Ten einde 'n goeie aanduiding van die gemiddelde behoefte te verkry, verg feitlik 'n opname waarby alle huishoudings betrek word. Die enigste alternatiewe toepassing vir so 'n volledige opname is om 'n behoeftebepaling op 'n verteenwoordigende steekproefbasis uit te voer.

'n Onderwysbeplanner se ideaal is om 'n ewewig te handhaaf tussen die vraag na onderwys en die beskikbaarheid van onderwysmiddele en -fasiliteite. Wat die bepaling van eersgenoemde betref, is daar talle stremmende faktore wat die taak bemoeilik. Die kulturele agtergrond en onderwyspeil van die bevolking, die gesindheid van ouers ten opsigte van onderwys vir hul kinders, die werkgelêenthedepotensiaal van die land, die aard van die bevolkingstoename, en 'n idealisme by die jeug om sg. witboordjie-beroepe te beoefen is maar enkele stremmende faktore. Die evaluering van die resultate van 'n opname volgens die Sosiale Vraagbenadering moet dus ook poog om die invloed wat hierdie faktore op die werklike vraag uitoefen, te ondersoek en te interpreteer.

Die gevare wat skuil in die toepassing van die Sosiale Vraagbenadering is dat dit dikwels die populêre vraag na onderwys tot die spits dryf. In dié proses word nasionale probleme misken, die ekonomiese potensiaal van die land nie voor oë gehou nie en die mannekragbehoefte nie in ag geneem nie. Dit geskied hoofsaaklik omdat hierdie benadering sekere aannames maak by die bepaling van toekomstige onderwysbehoefte.

(Vgl. Wilkinson, 1976, pp. 82 - 84).

Die bepaling van die Sosiale Vraag moet so omvattend moontlik geskied. Die behoeftes van bv. onderwysowerhede, werkgewers en samelewingsverbande wat met die onderwysstelsel skakel moet ook bepaal word om as aanvulling tot die populêre vraag te dien.

Die sosiale vraag kan beskou word as 'n goeie aanduiding van behoefte maar mag nie verhef word tot die enigste barometer om die behoefte te meet nie.

2.4.4 Die Mannekragbehoeftebenadering

Onderwys en opleiding van die jeug het 'n besliste uitwerking op die verwagte rol wat 'n leerling later as landsburger sal vervul, en beïnvloed dus ook die rol van die individu in 'n land se beroepstruktuur. Omdat arbeidstekorte en -surplusse sowel die enkeling as die gemeenskap skade berokken, behoort daar, deur behoorlike beplanning, 'n bestendige beroepstruktuur geskep te word. Daar is 'n belangrike verband tussen die beskikbare mannekrag en die onderwys van 'n land. Die voorbereiding vir bepaalde beroepe geskied deur onderwys en opleiding.

Die doel van die Mannekragbehoeftebenadering is om op grond van sekere gegewens vooruitskattings te maak van die toekomstige behoefte aan mannekrag sodat onderwysstelselbeplanning daarop toegespits kan wees om tydig in die behoefte aan opgeleide en gekwalifiseerde mannekrag te voorsien. (Vgl. Woodhall, 1970a, p. 248).

Ekonomiese groei en 'n land se ontwikkeling is nou vervleg met mekaar. Hoër inkomste van 'n land se burgers lewer dan ook 'n positiewe bydrae tot ekonomiese groei, en volgens Woodhall bestaan daar wel 'n verband tussen hoër inkomste en onderwys, alhoewel onderwys nie die enigste bydraende faktor tot hoër verdienste is nie. (Vgl. Woodhall, 1970b, p. 26).

As gevolg van die verband tussen onderwys, verdienste en landse ekonomie, was dit veral ekonome wat die mannekragbehoeftebenadering vir onderwysbeplanningsdoeleindes gepropageer het. Weereens het nie-opvoedkundige magte dus aan die werk gespring, en is onderwysstelsels ten gunste van ekonomiese groei beplan. Die konsentrasie op sekondêre en tersiêre onderwys ter verbetering van beroepsopleiding, het egter in sommige gevalle meegebring dat primêre onderwys in so 'n mate afgeskeep is dat ongeletterdheid toegeneem het. (Vgl. Coombs, 1974, p. 40).

'n Groot verdienste van die mannekragbehoeftebenadering is die noue gekoördineerde samewerking wat dit tussen die onderwysstruktuur en die ekonomiese struktuur van 'n land bewerkstellig. Die suksesvolle toepassing van hierdie benadering vereis egter dat die beplanner die volgende in gedagte sal hou: (Vgl. Wilkinson, 1976, pp. 84 - 90)

- i) Gereelde beplande mannekragvooruitskattings is onontbeerlik. Hieraan word besondere eise gestel, omdat vooruitskattings, veral as dit vir 'n tydperk ver vooruit bedoel is, ongeldig kan word a.g.v. faktore soos bevolkingsaanwas, tegnologiese veranderinge, veranderinge in die ekonomiese struktuur van 'n land, die ontstaan van nuwe nywerhede en nuwe produksietegnieke en meganisasie.
- ii) Mannekragvooruitskattings is slegs 'n belangrike hulpmiddel vir onderwysstelselbeplanning en kan ook as stimulus vir nuwe ontwikkelings van die onderwysstelsel dien;
- iii) Wanneer hierdie benadering ter sprake is, tree die ekonomiese faktor na vore as 'n vergestaltende faktor van die onderwysstelsel. Alhoewel die onderwysstelsel noodwendig by veranderinge in die ekonomiese struktuur van die land moet aanpas, mag nie toegelaat word dat die ekonomiese faktor alleen alle beplanning rig en lei nie.

Die mees algemene kritiek op die mannekragbehoeftebenadering is die feit dat dit die nie-ekonomiese aspekte van onderwys en opvoeding oorheers. In die oordrewe strewe na ekonomiese voorspoed en materiële oorfloed bly kulturele ontwikkeling gewoonlik in die slag, met die gevolg dat ekonomiese groei plaasvind terwyl nasionale ontwikkeling in sommige van sy aspekte gestrem word.

Vir die opvoedkundige is die mannekragbehoeftebenadering van waarde omdat onderwys en ekonomie so inter-afhanklik van mekaar is. Sonder ekonomiese groei is geen onderwysstelselontwikkeling

moontlik nie omdat alle veranderinge en vernuwing aangewys is op die beskikbaarheid van middele en fondse om die ontwikkeling moontlik te maak. Daarbenewens word die ekonomie weer gevoed deurdat die onderwysstelsel nasionale ontwikkeling wil bevorder en derhalwe voorsien in die behoefte aan 'n kultureel-ontwikkelde, opgeleide en gekwalifiseerde werksmag.

2.5 Slotopmerkings

Omdat 'n onderwysstelsel vanuit 'n bepaalde gemeenskap groei en ontwikkel, staan dit ook in diens van dié samelewing. Daardie samelewing, met sy eie individualiteitstruktuur, word opgebou deur enkelinge wat elk 'n eie identiteit, eie behoeftes, belangstellings en vermoëns besit. Onderwysstelselstudie is dus nie net 'n studie wat met 'n breë struktuur van vervleggende verbande gemoeid is nie, maar dit poog ook om deur te dring tot die enkeling.

Wanneer onderwysstelselbeplanning onderneem word, vervaag die verantwoordelikheid teenoor die individu nie. Die beplanner dra dus sorg dat dit wat hy doen in die belang van elke individu is. Om hierdie rede moet die beplanner weet dat 'n onderwysstelsel 'n vervlegting van 'n groot aantal belangegroepes is waarin individue afsonderlik en gesamentlik optree. Hy moet besef dat 'n religieuse grondmotief die menslike bestaan beheers en bepaal en dat daar talle ander faktore is wat vergestaltende invloed op mense en groepe mense uitoefen. Hy moet bewus wees van die feit dat beskawingsontwikkeling nie sonder die drie beskawingsontwikkelingsnorme kan plaasvind nie en dat slegs die sinvolle sintese van hierdie beginsels tot vrugbare ontsluiting kan lei.

Sonder 'n duidelike doel sal die beplanner ook nie kan besluit op watter wyse hy sy studieterrein moet betree nie. Of dit dan 'n gebiedstudie of vergelykende studie is, volgens watter benaderingswyse en met behulp van watter tegniek ookal, behoort hy die belang van die mens, skepsel van God, voorop te stel in alle ontwikkeling.

Die bespreking hiertoe wou nie die komplekse aard van onderwysstelselbeplanning volledig ontleed nie, maar net poog om die breë riglyne vir die beplanning van 'n onderwysstelsel uit te spel. Riglyne wat sal sorg dat die deurtastende ondersoek, verwerking van gegewens, vertolking van resultate en die uiteindelijke beplanning en beleidsbepaling sinvol sal geskied en dinamiese onderwysontwikkeling sal verseker.

HOOFSTUK III

DIE ONDERWYSSTELSEL VAN QWAQWA I: 'n SITUASIE- EN BEHOEFTEBEPALING

3.1 Inleiding

Elke studie rakende die beplanning van 'n land se onderwysstelsel moet ter aanvang onder andere 'n situasie- en behoeftebepaling van die betrokke land se onderwys maak. Vir die beplanning van die onderwysstelsel van Qwaqwa is 'n situasie- en behoeftebepaling van hierdie ontwikkelende land se onderwys derhalwe 'n vereiste.

Dit is dan ook die hoofdoel van hierdie studie om met behulp van enkele van die riglyne genoem in die voorafgaande hoofstuk, die huidige situasie van die onderwys in Qwaqwa vas te stel en die algemene vraag na onderwys aan te dui.

By so 'n situasie- en behoeftebepaling is ter sake 'n algemene beskrywing van sekere aspekte van die onderwysstelsel soos byvoorbeeld die skolestelsel, skoolbevolking (ouderdomsverspreiding, toelating, skoolverlating, druiping), losies en huisvesting van leerlinge, die algemene bevolking se onderwyspeil asook beroepsopleiding en beroepsbeoefening. Die behoefte aan verdere algemene en beroepsopleiding, veral in die lig van sekere mannekragbehoefte, moet ook aandag geniet.

Rakende besonderhede aangaande die opnames wat vir hierdie studie oor die situasie- en behoeftebepaling aangaande onderwys en opleiding in Qwaqwa onderneem is, vergelyk hoofstuk I. Die volgende opnames is gemaak:

- 'n Oorkoepelende sosio-ekonomiese opname in Qwaqwa deur middel van 'n vraelys wat vroe in verband met onderwys en opleiding ingesluit het;

- 'n opname deur middel van 'n vraelys wat deur sekondêre leerlinge voltooi is;
- onderhoude en gesprekke met belanghebbendes.

In hierdie hoofstuk val die soeklig slegs op aspekte soos onderwyspeil, toelatingsouderdom, tydsduur van skoolopleiding, die tydperk wat leerlinge op skool deurbring en beroepsopleiding, -beoefening en -voorkeure.

3.2 Onderwyspeil en beroepsbeoefening van Qwaqwa se bevolking

3.2.1 Oriëntering

Daar bestaan 'n verband tussen onderwys en nasionale ontwikkeling (Vgl. King, 1973, pp. 5; 20). Gevolglik kan 'n verhoging in die onderwyspeil van die bevolking van 'n land as een van die maatstawwe vir die beskawingsontwikkeling van die bevolking van die betrokke land dien. Die onderwyspeil van die bevolking werk dus onder andere vergestaltend in op die sosio-ekonomiese terrein van die volkslewe. In wisselwerking hiermee bepaal die tempo waarteen 'n land ekonomies ontwikkel die beskikbaarheid al dan nie van die nodige fondse vir die daarstelling van opvoedkundige fasiliteite en impliseer ook 'n groter behoefte aan opgeleide mannekrag. (Vgl. Van Deventer, 1974, P. 31.)

Doeltreffende beplanning betreffende talle aspekte van Qwaqwa se nasionale ontwikkeling, en dus ook met betrekking tot die nasionale onderwysstelsel, vereis dat die onderwyspeil van die bevolking ondersoek word.

3.2.2 Die onderwyspeil van die bevolking

3.2.2.1 Ongeletterdheid

Ongeletterdheid is een van die nasionale probleme wat by talle ontwikkelende nasies aangetref word. Die uitwissing van ongeletterdheid geniet dan ook hoë prioriteit

by onderwysstelselbeplanning vir ontwikkelende lande. Die onmiddellike doelstelling met onderwys vir die Swartman in Suid-Afrika was dan ook die uitwissing van ongeletterdheid. (Vgl. Rousseau, 1974, p. 42.) Luidens 'n verslag wat in 1974 deur die Buro vir Ekonomiese Navorsing insake Bantoe Ontwikkeling (BENBO) vrygestel is, is 57 persent van die verskillende Bantoevolke ongeletterd, "waarvan die hoogste koers, naamlik 66 persent by die Venda en die laagste koers naamlik 52 persent by die Tswana voorkom. Drie-en-vyftig persent van die Suid-Sotho is ongeletterd". (Vgl. Kleinhans, 1974, p. 1.)

Die bevolking van Qwaqwa, wat in die steekproefopname gebruik is, kan in vier breë kategorieë verdeel word om onderwyspeil aan te dui. Tabel 1 hieronder is 'n weergawe van so 'n verdeling in die volgende kategorieë: Voorskoolse kinders, skoolgaande kinders, naskoolse persone en ongeskoolde volwassenes.

Tabel 1: Kategorieë waarin die bevolking verdeel kan word, volgens onderwyspeil

Kategorie	Aantal persone*	Persentasie persone
Voorskoolse kinders	2 095	24,57
Skoolgaande kinders	2 539	29,78
Naskoolse persone	2 495	29,27
Ongeskoolde volwassenes	1 396	16,38
Totaal	8 525	100,0

* Getalle het betrekking op die aantal persone wat deur die steekproef van die oorkoepelende opname betrek is.

Die ongeskoolde volwassenes vorm die minderheidsgroep in verhouding tot die ander kategorieë wat redelik gelykop verdeel is. Die totale aantal ongeletterde persone (voorskoolse kinders ingesluit) verteenwoordig in hierdie geval 40,95 persent van die bevolking. In vergelyking met die syfer van 53 persent wat vroeër genoem is in verband met die Suid-Sotho in die algemeen, toon die Suid-Sothobevolking wat hulle in Qwaqwa bevind, 'n veel

gunstiger ongeletterdheidskoers.

Tydens die opname is opgemerk dat daar in sommige huishoudings geen lid enige skoolopleiding gehad het nie. Sodanige huishoudings verteenwoordig 2,58 persent van die totale huishoudings wat tydens die opname in Qwaqwa besoek is.

3.2.2.2 Onderwyspeil van eie kinders

'n Totaal van 4 826 persone, wat 56,61 persent van die steekproefbevolking verteenwoordig, is persone wie se verwantskap met die hoof van die huishouding as kind aangegee is. Die onderwyspeil van hierdie eie kinders in die huishoudings word in Tabel 2.1 bylaag B weergegee.

Die grootste groep van hierdie kinders val in die ouderdomsgroep van 0 tot 9 jaar, en beskik dus hoofsaaklik oor onderwysopleiding in die laer primêre standerds. 'n Geringe persentasie van hierdie kinders beskik oor onderwyssekkertifikate en hulle het dan ook heelwaarskynlik tot die onderwysberoep toegetree (Vgl. Tabel 2.11 bylaag B).

Dit is opmerklik dat daar geen drastiese afname in die persentasie geskoolde eie kinders by die oorgang van die laer primêre na die hoër primêre fase plaasvind nie. Dit dui 'n tendens aan dat ouers en hul eie kinders meer as net funksionele onderwys verlang. Hoewel daar met reg verwag kan word dat daar heelwat minder leerlinge in die sekondêre standerds is, soos aangetoon deur die tabel se laer frekwensies vir hierdie standerds, is die drastiese afname van skoolbywoning na st. 6 en vorm III opvallend. Die voltooiing van primêre onderwys en die verwerwing van die junior sekkertifikaat is derhalwe belangrike mylpale. Volgens Tabel 2.1 bylaag B beskik die grootste persentasie (9,22 persent) van die eie kinders (skoolgaande en naskools) oor st. 1-opleiding.

Met inagneming van die voorskoolse kinders en diegene wat oor geen skoolopleiding beskik nie, blyk dit dat 38,68 persent van

die eie kinders wat tot die huishoudings behoort, ongeletterd is. Daarenteen is dit insiggewend dat 'n totaal van 56,41 persent van die eie kinders oor een of ander vorm van primêre onderwys beskik.

Wat geslag betref, bestaan daar geen noemenswaardige verskil tussen die onderwysprofiel van manlike eie kinders en die van vroulike eie kinders nie. Tabel 2, waarin van enkele standerds wat behaal is, gebruik gemaak word, illustreer hierdie bevinding.

Tabel 2: Onderwyspeil van manlike en vroulike eie kinders van huishoudings in Qwaqwa*

Standaard behaal	St. 2	St. 6	V III	V V
Persentasie van manlike eie kinders	8,22	4,31	1,02	0,16
Persentasie van vroulike eie kinders	8,36	4,22	1,10	0,13

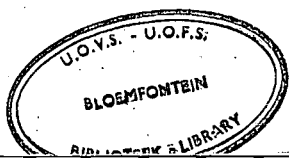
* Steekproef oorkoepelende opname.

3.2.2.3 Onderwyspeil van naskoolse persone

Naskoolse persone verteenwoordig 29,27 persent van die bevolking (Vgl. Tabel 1). Die vraag ontstaan watter onderwyspeil deur hierdie persone behaal is toe hulle die skool verlaat het.

Tabel 2.2 bylaag B toon dat die grootste deel van hierdie groep persone in die ouderdomsgroep van 20 tot 29 jaar aangetref word. Die hoogste persentasie van die naskoolse persone, naamlik 15,79 persent, beskik oor st. 2. Hulle is dus daartoe in staat om basiese skryf-, lees- en rekenwerk te doen. 'n Hoë mate van skoolverlating na st. 6 en vorm III word ook ten opsigte van naskoolse persone aangetref.

198457



Tabel 3 poog om 'n vergelyking te tref met die bevindinge uit Tabel 2 afgelei.

Tabel 3: Onderwyspeil van manlike en vroulike naskoolse lede van huishoudings in Qwaqwa

Standerd behaal	St. 2	St. 6	V III	V V
Persentasie van manlike naskoolse persone	15,17	13,10	2,90	1,07
Persentasie van vroulike naskoolse persone	16,37	10,86	1,55	0,23

Die onderwysprofiel verskil hier volgens geslag. 'n Groter persentasie van die vroulike persone het die einde van die laer primêre fase bereik. Wat die hoër primêre en sekondêre fases betref, blyk dit dat naskoolse mans persentasiegewys verder gevorder het as die vroulike naskoolse persone. 'n Totaal van 92,56 persent van die naskoolse persone het een of ander vorm van primêre onderwys ontvang.

3.2.2.4 Onderwyspeil van ouers

3.2.2.4a Vaders en moeders van huishoudings in Qwaqwa

Die onderwyspeil van die vaders en moeders in die huishoudings word in Tabel 2.3 bylaag B en Tabel 2.4 Bylaag B onderskeidelik voorgestel. (Daar is meer vaders in die ouderdomsgroep veertig jaar en ouer as in die ouderdomsgroep onder veertig jaar. Wat die moeders betref, word bevind dat die groep wat jonger as veertig jaar is, in die meerderheid is.)

Daar kan byna geen onderskeid getref word tussen die persentasie ongeletterdheid wat by vaders en moeders onderskeidelik voorkom nie. Wat skoolopleiding betref, is daar wel 'n verskil te

bespeur. Die grootste groep vaders (10,09 persent) beskik slegs oor st. 1 terwyl die grootste groep moeders (10,91 persent) tot st. 2 deurgedring het. 'n Groter persentasie as vaders het derhalwe st. 2 geslaag.

Rakende hoër primêre en sekondêre standerds is die bevinding vir vaders en moeders in ooreenstemming met die afleiding wat aangaande naskoolse persone gedoen is, naamlik dat 'n groter persentasie van die manlike persone deurgedring het tot die hoër primêre en sekondêre standerds. Hierdie bevinding word in Tabel 4 weerspieël.

Tabel 4: Onderwyspeil van vaders en moeders van huishoudings in Qwaqwa

Standaard behaal	St. 2	St. 6	V III	V V
Persentasie van vaders van huishoudings	8,38	6,00	1,88	0,94
Persentasie van moeders van huishoudings	10,91	5,91	0,60	0,15

3.2.2.4b Vaders en moeders van sekondêre leerlinge in Qwaqwa

Die bevindinge aangaande die onderwyspeil van vaders en moeders (vraelys 1.1) van die algemene bevolking van Qwaqwa, verskil tot 'n mate van die bevindinge wat berus op antwoorde wat die sekondêre leerlinge van Qwaqwa verstrek het in verband met hulle ouers se onderwyspeil.

Daar moet wel in gedagte gehou word dat 65,58 persent van die sekondêre leerlinge se ouers buite Qwaqwa woonagtig is (Vgl. Tabel 3.12 bylaag C). Die onderwyspeil van die ouers (buite sowel as binne Qwaqwa) vir wie sekondêre leerlinge 'n bepaalde onderwyspeil gespesifiseer het, word opsommenderwys in Tabel 5 saamgevat.

Tabel 5: Onderwyspeil van vaders en moeders van sekondêre leerlinge in Qwaqwa*

Standaard behaal	Geen	St. 2	St. 6	V III	V V
Persentasie van vaders	18,87	6,98	19,5	9,81	5,80
Persentasie van moeders	18,83	7,06	22,18	7,18	1,74

* Vanweë die hoë voorkoms van ongespesifiseerde response, word slegs daardie waarin 'n spesifieke opleidingspeil gespesifiseer word, in die tabel verreken. Slegs geen onderwys ontvang en die hoogste standerds van die verskillende skoolfases word weergegee.

Soos duidelik blyk, handhaaf ouers van die sekondêre leerlinge in Qwaqwa 'n lae ongeletterdheidskoers, en word die verskynsel dat meer van hierdie besondere groep ouers oor st. 6-opleiding as st. 2-opleiding beskik, duidelik aangewys. 'n Verdere bevinding, wat verskil van die bevindinge in verband met die breë bevolking, is dat die moeders van die sekondêre leerlinge in 'n hoër mate as die vaders die st. 6-kerf bereik het.

In vergelyking met die ouers van die algemene bevolking, blyk die ouers van die sekondêre leerlinge 'n geselekteerde groep betreffende onderwyspeil te wees. As in ag geneem word dat die opname onder sekondêre leerlinge met 'n geselekteerde groep van Qwaqwa se skoolbevolking te doen gehad het omdat hulle almal reeds die primêre fase voltooi het, is dit duidelik dat daar 'n noue verband tussen ouers se onderwyspeil en dié van hul kinders bestaan. (Vgl. tabel 7 en tabel 2.19 bylaag A).

3.2.2.5 Toelatingsouderdom - 'n klemverskuiwing

3.2.2.5a Toelatingsouderdomme van skoolgaande en naskoolse lede van die algemene bevolking

Die ouderdom waarop swart leerlinge in Suid-Afrika vir die eerste keer tot 'n skool toegelaat behoort te word, is sewe jaar (Vgl. Rousseau, 1974, p. 49). Tabel 2.8 bylaag B

en Tabel 2.9 bylaag B toon dan ook dat skoolgaande kinders sowel as naskoolse lede van die huishoudings in Qwaqwa, hoofsaaklik op sewejarige ouderdom vir die eerste keer by 'n skool ingeskryf het. Meer as drie-vyftes van die skoolgaande kinders (61,55 persent) is op sewejarige ouderdom toegelaat terwyl minder as die helfte van die naskoolse persone (46,17 persent) op hierdie leeftyd toegang tot 'n skool verkry het.

Deur bogenoemde twee tabelle te vergelyk soos saamgevat in Tabel 2.10 bylaag B word bevind dat 'n veel groter persentasie van die naskoolse persone op ouderdomme bo sewe jaar vir die eerste keer skool toe gegaan het as wat die geval is ten opsigte van die huidige skoolgaande bevolking. So is 12,91 persent van die naskoolse persone eers op tienjarige ouderdom vir die eerste keer skool toe, teenoor slegs 4,84 persent van die huidige skoolgaande bevolking.

Saam met die verskynsel van oorwegend lae toelatingsouderdomme by skoolgaande leerlinge is daar ook 'n sterk tendens in die rigting van toelating op sesjarige ouderdom te bespeur. Slegs 0,80 persent van die naskoolse persone (waarvan die grootste groep in die ouderdomsgroep van 20 tot 29 jaar aangetref word) is op sesjarige ouderdom toegelaat, terwyl 5,55 persent van die huidige skoliere (waarvan die grootste groep in die ouderdomsgroep van 10 tot 19 jaar is) reeds op sesjarige ouderdom skool toe is. Dit toon nie alleen die bevolking se behoefte om kinders vroeër tot skole te laat toetree nie, maar ook 'n bereidwilligheid van die kant van die onderwys-administrasie om wel leerlinge op hierdie ouderdom toe te laat by primêre skole.

3.2.2.5b Toelatingsouderdomme van die sekondêre leerlinge in Qwaqwa

Die ouderdomsverspreiding van die sekondêre leerlinge in Qwaqwa word volgens standerd en geslag in Tabel 3.2 bylaag C ontleed. Die skoolgaande ouderdom vir hierdie besondere groep

leerlinge strek hoofsaaklik oor die ouderdomme tussen veertien en twee-en-twintig jaar. Met inagneming van faktore soos toelatingsouderdom en druiping wat in die hoër ouderdomme weerspieël word, dui dit op 'n normale* ouderdomsverspreiding.

Wanneer die toelatingsouderdomme van die sekondêre leerlinge onder die soeklig kom, is dit opvallend dat byna die helfte (48,06 persent) van hulle op sewejarige ouderdom met skoolopleiding begin het. (Vgl. Tabel 3.4 bylaag C.) Bo die toelatingsouderdom van agt jaar verminder die persentasie leerlinge aansienlik. 'n Ander merkwaardige verskynsel is dat soveel as 7,43 persent van hierdie leerlinge jonger as sewe jaar was toe hulle vir die eerste keer aan 'n skool ingeskryf het. Hoewel daar meer seuns in die sekondêre skole is as dogters (Vgl. Tabel 3.1 bylaag C) blyk dit dat dogters in die meerderheid is wat die toelatingsouderdomme onder agt jaar betref. Dit beteken waarskynlik dat dogters wat die sekondêre skoolfase bereik, in die algemeen op 'n jonger leeftyd begin skoolgaan as die seuns van dieselfde groep.

Die voorafgaande bespreking en die daarmee gepaardgaande statistiese gegewens, dui veral op veranderinge wat plaasvind ten gunste van 'n geleidelike toename van die getal leerlinge wat op sesjarige ouderdom begin skoolgaan. In die lig van toekomstige beplanning van veral pre-primêre en primêre onderwys, sal hierdie tendens deeglik in aanmerking geneem moet word.

3.2.2.6 Die tydsduur van skoolopleiding

In die bepaling van die onderwyspeil van 'n bevolking, moet die aantal jare wat lede van die bevolking op skool deurbring, ook in aanmerking geneem word. Daarbenewens is

* Toelatingsouderdom is 7 jaar; minimum aantal jare vir bereiking van st. 6 is 8 jaar en minimum aantal jare vir die bereiking van vorm V was 13 jaar.

dit 'n faktor vir oorweging by die beplanning en voorsiening van opvoedkundige fasiliteite en by mannekragnavorsing.

3.2.2.6a Die tydperke wat skoolgaande lede van die bevolking reeds op skool deurgebring het

Uit Tabel 2.6 bylaag B is dit duidelik dat die grootste persentasie van die skoolgaande persone aan die einde van 1974 reeds drie jaar op skool was. Dit sluit aan by die vroeëre bevinding na aanleiding van die onderwyspeil van die eie kinders vir huishoudings, naamlik dat die grootste persentasie leerlinge st. 1 as hoogste kwalifikasie besit. Die afnames in die persentasies ná die vierde en agste jare op skool, is nie so drasties as wat die geval na st. 2 en st. 6 was nie. Dit beteken dat daar 'n aansienlike mate van druiping voorkom. Daar is dus leerlinge wat langer op skool bly as die minimum aantal jare wat vereis word om 'n sekere standaard te slaag.

3.2.2.6b Die tydperke wat naskoolse lede van die bevolking op skool deurgebring het

Volgens Tabel 2.7 Bylaag B het die grootste deel van die naskoolse bevolking vir 'n tydperk van vier jaar skoolopleiding ontvang. Dit is in ooreenstemming met Tabel 2.2, Bylaag B naamlik dat die meeste naskoolse persone st. 2 behaal het. Slegs 'n geringe persentasie (0,60 persent) van die naskoolse lede van huishoudings het langer as dertien jaar skoolopleiding ondergaan. Verder dien daarop gelet te word dat die tydperk van twaalf jaar baie lae frekwensies weerspieël. Vorm IV, wat normaalweg bereik word na twaalf jaar skoolopleiding, is dus nie 'n belangrike mylpaal in die strewe na onderwyskwalifikasies nie. Die verwerwing van die junior sertifikaat na elf jaar en die verwerwing van die senior sertifikaat ná dertien jaar staan duidelik uit as mikpunte waarna die bevolking strewe. Met die uitskakeling van die st. 6 skooljaar kan verwag word dat leerlinge in die toekoms óf tien jaar óf

twalf jaar opleiding sal verkies, veral omdat elf jaar opleiding voortaan geen besondere sertifikaatkwalifikasie gaan meebring nie.

3.2.2.6c Die tydperke wat die sekondêre leerlinge in Qwaqwa reeds op skool deurgebring het

Die leerlinge wat by sekondêre skole in Qwaqwa ingeskryf is, het nie almal hul volle skoolopleiding in Qwaqwa ontvang nie. In dié verband toon Tabel 3.12 dat slegs 33,21 persent van hierdie leerlinge se ouers binne Qwaqwa woonagtig is. Gevolglik bring dit mee dat sommige leerlinge vir 'n sekere tydperk buite Qwaqwa op skool was voordat hulle tot een van Qwaqwa se skole toegelaat is.

Die getal leerlinge wat vroeër buite Qwaqwa op skool was, word onder andere in Tabel 3.7 bylaag C weerspieël. In hierdie tabel word die tydsduur wat skoolopleiding buite Qwaqwa in beslag geneem het volgens die geslag van die leerlinge gespesifiseer. Manlike sowel as vroulike leerlinge wat 'n volle agt jaar buite Qwaqwa op skool was, vorm die oorgrote meerderheid van die groep leerlinge wat nie sedert die begin van hulle skoolloopbaan binne Qwaqwa op skool was nie. Die totale aantal leerlinge wat byvoorbeeld agt jaar lank buite Qwaqwa op skool was, verteenwoordig 39,59 persent van die totaal van 3 493 leerlinge wat wel vir 'n sekere tydperk buite Qwaqwa op skool was. Volgens Tabel 3.6 bylaag C het daar egter 66,78 persent van die sekondêre leerlinge wat 'n gedeelte van hulle skoolopleiding buite Qwaqwa ontvang het, st. 6 buite Qwaqwa geslaag. Aangesien st. 6 'n minimum van agt jaar skoolopleiding vereis, kom dit derhalwe voor asof 'n aansienlike persentasie van hierdie leerlinge langer as agt jaar geneem het om st. 6 te behaal. Wanneer die totaal van daardie leerlinge wat byvoorbeeld nege jaar buite Qwaqwa skoolgegaan het, ook by die vorige groep van agt jaar buite Qwaqwa getel word, vorm die twee groepe tesame 63,56 persent van die 3 493 leerlinge. Dit toon 'n groter ooreenstemming met die bevinding dat 66,78 persent van die leerlinge, hier ter sake,

st. 6 buite Qwaqwa behaal het. Die gevolgtrekking wat hieruit gemaak word, is dat 'n groot aantal leerlinge ten minste een keer gedruip het voordat hulle die sekondêre skoolfase betree het. Die gegewens in Tabel 3.9 bevestig hierdie gevolgtrekking, want 37,27 persent van al die sekondêre leerlinge in Qwaqwa het reeds een keer gedruip. Dit blyk ook duidelik uit Tabel 3.10 dat dit juis st. 6 is wat die grootste persentasie leerlinge (21,22 persent) 'n jaar langer op skool laat bly.

Tabel 3.8 gee 'n aanduiding van die aantal jare wat die sekondêre leerlinge aan skole binne Qwaqwa deurgebring het. Die totaal van 1 309 leerlinge wat in April 1975 nog geen volle jaar binne Qwaqwa skoolgegaan het nie, verteenwoordig 32,92 persent van al die sekondêre leerlinge. Dit kan verwag word dat die grootste gedeelte hiervan vorm I-leerlinge is wat vir die eerste keer in Qwaqwa op skool is, met die leerlinge in ander standerds, wat vir die eerste keer by plaaslike skole ingeskryf het, in die minderheid.

Die bevindinge in verband met die tydsduur van skoolopleiding kan soos volg saamgevat word: Wat die laer primêre skoolstanderds betref, is daar nog 'n hoë mate van ooreenkoms tussen die aantal jare op skool deurgebring en die aantal jare wat vereis word om 'n sekere onderwyspeil te behaal. Dit is veral as gevolg van druiping dat hierdie ooreenkoms toenemend versteur word namate die standerds vorder. Namate die tydsduur van opleiding langer word, neem die persentasies skoolgaande leerlinge en naskoolse persone af. Hierdie afname vind egter trapsgewyse plaas wat beteken dat sekere standerds as mikpunte uitgesonder word. By die sekondêre leerlinge as sodanig is daar egter geen deurlopende afname in hulle persentasies te bespeur nie, omdat die groep se struktuur verander weens die feit dat sommige leerlinge 'n aantal jare buite Qwaqwa op skool was (Vgl. tabel 3.7 Bylaag C) en die opleidingstydperke binne en buite Qwaqwa derhalwe varieër.

3.2.2.7 Die verskynsel van vroeë skoolverlating

Tot dusver het die bespreking aangaande die onderwyspeil van Qwaqwa se bevolking telkens aan die lig gebring dat dit slegs 'n klein deel van die bevolking is wat 'n volle skoolloopbaan tot vorm V deurloop het. Tabel 2.2 bylaag B toon dan ook dat toe die huidige naskoolse bevolking op skool was, daar 'n persentasietoename was slegs totdat st. 2 bereik is. Hierna neem die persentasies op so 'n wyse af dat slegs 7,24 persent van die naskoolse persone na-primêre onderwys (onderwysersopleiding ingesluit) ontvang het. Dit verteenwoordig 2,12 persent van die totale bevolking van die steekproef.

Ondersoek is dus nodig om vas te stel waarom so 'n groot persentasie van die bevolking gladnie skoolgegaan het nie of die skool verlaat het voor die voltooiing van sekondêre skoolopleiding. Die groottotaal persone (3 872) in Tabel 2.5, bylaag B wat redes vir ongeletterdheid en vroeë skoolverlating aangegee het, verteenwoordig 99,51 persent van die totaal (3 891) van ongeskoolde volwassenes en naskoolse persone (Vgl. Tabel 1) in die bevolkingsamestelling. Slegs 0,49 persent van hierdie twee kategorieë, en 0,22 persent van die totale steekproefbevolking het dus tot die einde van hul skoolloopbaan deurgedring.

Volgens die resultate wat in Tabel 2.5 bylaag B vervat is, blyk d dat die ekonomiese faktor grootliks verantwoordelik is vir ongeletterdheid en gebrekkige skoolopleiding onder die ongeskoolde volwassenes en naskoolse persone hier ter sake. 'n Totaal van 32,21 persent van hierdie persone moes skoolbywoning óf misloop óf staak om te gaan werk vir 'n inkomste, 25,75 persent kon nie skoolopleiding ontvang of voortsit nie as gevolg van die gebrek aan die nodige fasiliteite en 12,22 persent se gebrekkige skoolopleiding is te wyte aan 'n gebrek aan geld om onder andere skoolklere aan te koop. Die gebrekkige belangstelling van ouers (wat wel die gevolg van ekonomiese faktore soos armoede en vervoerprobleme kan wees)

is nog 'n belangrike rede waaraan die lae onderwyspeil gewyt kan word. Siektes, kwale en stremmende gesondheidstoestande is in 'n mindere mate verantwoordelik vir die lae onderwyspeil van hierdie gedeelte van die bevolking.

Tabel 6 ontleed persentasiegewys en volgens geslag die belangrikste redes wat in Tabel 2.5 bylaag B voorkom.

Tabel 6: Belangrikste oorsake vir die lae onderwyspeil van Qwagwa se bevolking, volgens geslag

Rede vir ongeletterdheid en vroeë skoolverlating	Persentasie van manlike persone	Persentasie van vroulike persone
Gebrek aan fasiliteite	24,74	26,62
Moes werk vir 'n inkomste	37,60	27,54
Gebrek aan geld vir skoolklere onder andere	8,64	15,31
Gebrekkige belangstelling van ouers	10,64	12,37
Wou nie leer nie	7,74	5,97

Die gebrek aan opvoedkundige fasiliteite is vir mans sowel as vroue die uitstaande rede waarom hulle nie maksimale skoolopleiding ontvang het nie. Dit is opmerklik dat 'n groter persentasie mans as vroue moes gaan werk vir 'n inkomste en ook nie graag wou leer nie. Wat die gebrek aan geld vir skoolklere en die gebrekkige belangstelling van ouers betref, is dit egter vir 'n groter persentasie vroue die rede waarom hulle geen skoolopleiding ontvang het nie of waarom hulle hul skoolopleiding moes kortknip.

Die moontlikheid bestaan dat enkele persone weens ander redes geen onderwys ontvang het nie of nie die einde van hul skoolloopbaan kon bereik nie. Die voorafgaande bespreking het slegs gepoog om die belangrikste bydraende oorsake van die onbevredigende onderwyspeil aan die lig te bring. Deeglike kennisname van hierdie redes is onontbeerlik wanneer geheelbeplanning vir onderwysstelselontwikkeling onderneem word.

3.2.3 Die peil van beroepsopleiding

Solank die onderwyspeil van 'n volk laag is, kan verwag word dat die peil van beroepsopleiding in daardie gemeenskap ook laag sal bly. Die opleiding vir 'n oorgrote meerderheid van beroepe vereis sekere minimum onderwyskwalifikasies vir toelating tot 'n opleidingskursus, of ten minste die basiese kennis van lees, skryf, reken en handvaardigheid wat in die skool aangeleer word.

Die peil van beroepsopleiding, sowel as die aantal lede van die bevolking wat oor beroepskwalifikasies beskik, moet dus altyd in noue samehang met die bevolking se onderwyspeil geëvalueer word. Tabel 2.11 bylaag B bied 'n weergawe van die situasie rakende beroepsgekwalfiseerde lede van die de facto bevolking van Qwaqwa. Hoewel die steekproef bewys lewer dat 45,65 persent (Tabel 1) van die bevolking nie skoolgaande of voorskools is nie, is slegs 2,29 persent van die bevolking vir 'n sekere beroep opgelei.

As die getal persone wat in 'n mindere of meerdere mate beroepsopleiding ontvang het (195) in verband gebring word met die getal naskoolse persone (2 495), dan lêi dit tot die gevolgtrekking dat hoogstens 7,82 persent van diegenê wat wel skoolopleiding ontvang het, ook vir 'n beroep opgelei is. Sekere beroepe wat gespesifiseer is, soos byvoorbeeld plaasarbeider, wat onder gewone arbeider ressorteer, vereis nie noodwendig vooraf skoolopleiding nie.

Slegs 16,92 persent van die beroepsgekwalfiseerdes is vroue terwyl 83,08 persent van hierdie groep uit mans bestaan. By

vroue geniet die onderwysberoep beslis 'n voorkeur bo beroepe beroepe soos kleremaakster, verpleegster en kuns- of huishoudkundige. Dit blyk dat 57,58 persent van die vroue wat oor 'n beroepskwalifikasie beskik, onderwyseresse is, terwyl slegs 17,90 persent van die mans as onderwysers opgelei is. Beroepe soos bouer, messelaar, pleisteraar, verwer, skrynwerker en loodgieter, wat verwant is aan die bou- en konstruksiebedryf, geniet tesame 'n voorsprong wat die mans betref. 'n Totaal van 27,16 persent van die opgeleide mans is vir hierdie beroepe gekwalifiseer. Ander beroepe wat besondere opleiding verg en onder die mans aangetref word, is motorwerktuigkundige (6,79 persent van die opgeleide mans) en polisieman of speurder (6,17 van die beroepsgekwalfiseerde mans).

Die beroepe wat in Tabel 2.11 bylaag B aangetref word, is hoofsaaklik beroepe waarvoor daar reeds jare lank opleidingsgeriewe buite sowel as binne Qwaqwa bestaan. Dit is dan ook opvallend dat persone bo veertig jaar opgelei is as onderwysers, predikante en bou- en konstruksiewerke, terwyl beroepe soos elektrisiën, elektrotegnikus en talle ander wat gespesialiseerde opleiding verg, weinig of gladnie voorkom nie.

3.2.4 Beroepsbeoefening

3.2.4.1 Beroepsbeoefening deur die algemene bevolking

Die feit dat 'n persoon vir 'n beroep opgelei is impliseer nie noodwendig dat die persoon juis daardie beroep beoefen nie. Voorkeure vir ander beroepe, finansiële oorwegings en gebreke van die arbeidsmark is maar enkele faktore wat hierdie verskynsel stimuleer.

As die gegewens van Tabel 2.11 en Tabel 2.12 in bylaag B vergelyk word blyk dit dat 29 van die 195 beroepsgekwalfiseerdes (14,87 persent) in die steekproef nie die beroepe beoefen waarvoor hulle opgelei is nie.

Die redes waarom hierdie persone nie in die beroepe staan waarvoor hulle gekwalifiseerd is nie, word in Tabel 2.13 bylaag B weergegee. 'n Totaal van 37,93 persent van hierdie groep het voorkeure vir 'n ander beroep, wat meebring dat hulle nie graag die beroep wil beoefen waarvoor hulle opgelei is nie. Gebrek aan werkgeleentheid (31,04 persent) is 'n ander uitstaande oorsaak van hierdie verskynsel. Finansiële redes en siektes dra ewe veel daartoe by dat beroepsopleiding nie produktief gebruik word nie.

Die ontleding onderaan Tabel 2.11 bylaag B kan weens lae frekwensies in sekere beroepe ietwat misleidend wees, maar dit is opmerklik dat 97,92 persent van die gekwalifiseerde onderwysers wel die beroep beoefen. Dit is waarskynlik as gevolg van die groot aanvraag na opgeleide onderwysers en die feit dat hulle verseker is van 'n gereelde inkomste. Beroepe in die bou- en verwante bedrywe, soos messelaars, pleisteraars, verwers, bouers, skrynwerkers, steenmakers en loodgieters word fluktuierend beoefen. Al die bouers beoefen byvoorbeeld hul beroep, terwyl slegs 86,82 persent van die opgeleide messelaars, pleisteraars en verwers en 66,67 persent van die skrynwerkers hul beroep beoefen. Wat die polisie betref, beoefen 90 persent van die opgeleide persone daardie beroep, terwyl slegs 68,75 van die bestuurders (drywers) hul beroep beoefen.

Die behoefte aan persone wat tegniese opleiding ontvang het, word weerspieël in die bevinding dat alle opgeleide tegniese assistente wel die tegniese beroep volg.

Die beroepsbeoefening deur hoofde van die huishoudings in Qwaqwa word in Tabel 2.19 bylaag B saamgevat. Die meeste van hulle (43,14 persent) verrig gewone arbeiderswerk wat geen besondere beroepsopleiding verg nie. Dit is opvallend dat 7,45 persent van dié hoofde pensionarisse is, 7,08 persent is ongeskik vir werk en 6,93 persent soek werk, en is derhalwe werkloos. Huisvroue, bestuurders (drywers) en bouwerkers kom ook nog redelik algemeen voor. Ook wat die hoofde van

huishoudings betref is beroepe soos mediese dokter, ingenieur, tegnikus en verpleegster, wat professionele en gespesialiseerde opleiding verg, ver in die minderheid.

3.2.4.2 Beroepsbeoefening deur ouers van die sekondêre leerlinge

Response op die vraag na aanleiding van die beroepe van die sekondêre leerlinge se ouers, het 'n groot persentasie (13,68 persent) ongespesifiseerde antwoorde gelewer. 'n Verdere 6,29 persent het geen antwoord verstrek nie. Die resultate aangaande hul ouers se beroepe kan dus nie sondermeer aanvaar word nie.

Tabel 7 toon egter daardie beroepe aan wat hoofsaaklik deur die sekondêre leerlinge se vaders en moeders beoefen word. Die persentasies wat aangegee word, is die persentasies van die totale aantal leerlinge, en dien slegs as 'n vergelyking tussen die frekwensies wat vir hierdie beroepe gespesifiseer is.

Tabel 7: Beroepe wat hoofsaaklik onder ouers van sekondêre leerlinge aangetref word

Beroepe van vaders	
Beroep	Persentasie van vaders
Gewone arbeider	25,22
Bestuurder (drywer)	11,74
Onderwyser	6,31
Werkloos	4,32
Nie van toepassing*	5,15

Tabel 7: (vervolg)

Beroepe van moeders	
Beroep	Persentasie van moeders
Huisvrou (wat nie werk nie)	36,89
Huisbediende en gewone arbeider	22,65
Onderwyseres	6,01
Nie van toepassing*	1,73

* Wanneer ouers reeds oorlede is, is nie van toepassing gespesifiseer.

Dit is opmerklik dat 'n relatief hoë persentasie van die sekondêre leerlinge se ouers in die onderwys staan. Tot 'n sekere mate bevestig dit die vroeëre gevolgtrekking dat daar 'n besliste verband tussen die onderwyspeil van die ouers en die onderwyspeil van hul kinders bestaan.

3.2.5 Beroepsvoorkeure

3.2.5.1 Respondente se voorkeure vir skoolgaande persone

Wanneer 'n persoon voorkeur heg aan 'n bepaalde beroep, doen hy dit in die lig van verskillende oorweginge. Onderliggend hieraan is persoonlike behoeftes wat bevredig moet word.

Daarbenewens moet in gedagte gehou word dat gesindhede ten opsigte van beroepe kan verander as gevolg van onder andere veranderende finansiële behoeftes en die besondere aantrekkingskrag wat 'n beroep mag hê. 'n Verhoging in die onderwyspeil van 'n bevolking behoort ook die houding van die bevolking teenoor beroepe merkbaar te beïnvloed. 'n Persoon in besit van 'n seniorertifikaat, se houding teenoor die beroep van

'n petroljoggie sal uiteraard verskil van dié van 'n persoon wat geen onderwys ontvang het nie.

Deurdat die onderwyspeil, soos reeds aangedui, besig is om onder Qwaqwa se bevolking te verhoog, is dit dus vanselfsprekend dat beroepsvoorkeure sal verander. So byvoorbeeld word beweer dat die Swartman in die algemeen deesdae meer besondere belangstelling in tegniese opleiding toon. (Vgl. Rousseau, 1974, p. 53.)

Respondente wat vraelys 1.1 beantwoord het, het hul voorkeure te kenne gegee aangaande die beroepe wat die skoolgaande kinders moet volg nadat hulle opleiding voltooi is. Dit blyk uit Tabel 2.16 bylaag B dat die sogenaamde witboordjieberoepe die gewildste keuse is. Die onderwysberoep is so gewild dat dáaraan voorkeur verleen is vir bykans die helfte (46,20 persent) van die skoolgaande kinders. Die beroep van verpleër of verpleegster toon, wat voorkeure betref, 'n groot oplewing veral as in ag geneem word dat hierdie beroep in 'n geringer mate voorgekom het in die situasiebepalings betreffende beroepsopleiding en -beoefening wat tot dusver bespreek is. Ten opsigte van die ander beroepe wat in die onderhawige tabel voorkom, is geen besondere voorkeure aan beroepe wat tegniese-, vak- of ambagsopleiding noodsaak, te bespeur nie. Wat wel van belang is, is dat 'n groter verskeidenheid van beroepe by die voorkeurbepaling gespesifiseer is as wat by die vorige situasiebepalings die geval was. Die bevolking heg dus ook voorkeure aan beroepe wat tot nog toe nie algemeen voorgekom het nie.

Die respondente kon self ook hul persoonlike beroepsvoorkeure laat blyk in antwoord op die vraag of hulle graag beter opleiding wil ontvang. (Vgl. Tabel 2.15 bylaag B). Die bevinding is dat 14,02 persent van die respondente geen besondere beroep verkies het nie, maar slegs begerig is om beter skoolopleiding te ontvang. Van hierdie groep respondente wat begerig is om verdere skoolopleiding te ontvang, word

80,22 persent in die ouderdomsgroep van 20 tot 49 jaar aangetref.

Ook wat die respondente betref, geniet onderwys die hoogste voorkeur by mans en vroue, alhoewel daar meer mans is as vroue wat net beter skoolopleiding verlang. Vroue verkies ook die beroep van 'n verpleegster, kleremaakster en dié van kuns- of huishoudkundige, indien hulle verdere opleiding daarin kon ontvang. Die sub-totale van Tabel 2.15 bylaag B toon egter dat waar vroue vir enkele beroepe hoë frekwensies lewer, die mans se frekwensies minder fluktuerend versprei is oor 'n hele aantal beroepe. Die waarskynlikste rede hiervoor is dat die meeste beroepe in hierdie tabel daardie is wat gewoonweg deur mans beoefen word.

Indien die manlike respondente verdere opleiding kon ontvang, sou hulle hoofsaaklik opgelei wou word as onderwysers, dokters, predikante, bou- en konstruksiewerke, motorwerktuigkundiges en tegniese assistente.

3.2.5.2 Beroepsvoorkeure van sekondêre leerlinge in Qwaqwa

Die opname onder die sekondêre leerlinge van Qwaqwa het getoon dat hulle 'n besliste voorkeur het om met mense te werk. (Vgl. Tabel 3.43 bylaag C). Hulle voorkeure aangaande skoolvakke wat hulle graag wil neem, word in Tabel 3.48 bylaag C weergegee. Engels, wiskunde, algemene wetenskap en biologie is besliste voorkeurvakke onder hierdie groep leerlinge. Wanneer hul vakvoorkeure en die voorkeur vir 'n bepaalde soort werk in verband gebring word met mekaar, blyk dit dat 'n groot persentasie van hierdie sekondêre leerlinge graag tot die onderwysberoep of tot 'n ander beroep waar daar hoofsaaklik met mense gewerk word, sou wou toetree.

Tabel 3.37 bylaag C toon die sekondêre leerlinge se toekomstige beroepskeuse volgens geslag. Onderwys (26,40 persent) en verpleging (26,99 persent) vorm tesame meer as die helfte van die sekondêre leerlinge se beroepsvoorkeure. Heelwat

leerlinge (13,63 persent) vind ook die beroep van 'n mediese dokter aanloklik, terwyl beroepe soos predikant, advokaat, prokureur, landdros, klerk, polisieman en maatskaplike werkster ook gewild is. Mans toon ook besondere belangstelling in motorwerktuigkunde as 'n beroep, terwyl vroue geredelik in tikwerk belangstel.

Die opmerking is vroeër gemaak dat gesindhede met betrekking tot beroepe onder andere bepaal word deur die onderwyspeil van die persone wat die gesindhede openbaar. Dit is duidelik dat hierdie groep leerlinge nie veel voorkeur het vir beroepe in die bou- en konstruksiebedryf nie, en meer bepaald voorkeur heg aan beroepe wat universiteits-, onderwyserskollege- en ander tipes professionele opleiding as voorvereiste het.

3.2.6 Respondente in vraelys 1.1 se bereidheid om beter opleiding te ontvang

Hoewel Tabel 2.14 bylaag B eintlik ter sake is by die behoefte aan verdere opleiding, gee dit ook 'n aanduiding van hoe gewillig die respondente is om verdere opleiding te ondergaan. Die bevinding uit bogenoemde tabel is dat 48,60 persent van die respondente graag beter opleiding wil ontvang, 50,96 stel nie in verdere opleiding belang nie en 0,44 persent van die respondente het geen antwoord verstrekk nie.

Die belangrikste rede waarom respondente bereid is om tans verdere opleiding te ontvang, is om meer geld te verdien. (Vgl. Tabel 2.17 bylaag B). Die helfte van die respondente wat bereid is om tans verder opgelei te word, verklaar hul bereidheid in die lig van 'n groter inkomste. Van Deventer (Vgl. Van Deventer, 1974, p. 97) wys juis daarop dat die persentasie inkomste van die swartman aansienlik verhoog namate die jare akademiese opleiding wat ontvang word, toeneem.

Ander uitstaande redes waarom respondente graag verdere opleiding wil ontvang, is die strewe na geleerdheid, die behoefte om selfstandig te wees en ander mense behulpsaam te wees en om eendag die beroep te kan beoefen waarvoor daar 'n besondere voorkeur bestaan. Slegs 1,16 persent van die bereidwilliges sien verdere opleiding in die lig van nasionale vooruitgang.

Die respondente wat nie bereid is om tans verdere opleiding te ondergaan nie, het ook hulle redes daarvoor gespesifiseer. (Vgl. Tabel 2.18 bylaag B). Die hoofrede is omdat hulle reeds te oud is. Aangesien hierdie persone almal twintig jaar en ouer is, moet hierdie rede gesien word teen die volgende agtergrond: Normale skoolgaande ouderdom eindig voordat 'n persoon twintig jaar oud is. Dit kan dus verwag word dat 'n aansienlike persentasie van die respondente wat hierdie rede aangevoer het, dit gedoen het omdat hulle onder die indruk verkeer dat verdere opleiding impliseer dat hulle weer moet skoolgaan.

Verskeie ander redes waarom respondente nie bereid is om tans verdere opleiding te ondergaan nie verskyn ook in Tabel 2.18 bylaag B. Slegs 1,66 persent van hierdie respondente is te lui om verdere opleiding te ondergaan.

Die bevindinge wat hierbo bespreek is, is veral van waarde in die lig van voortgesette en voortdurende ("recurrent") opleiding wat aan die volwassenes verskaf kan word.

Die uitstippeling van die algemene vraag na onderwys in Qwaqwa is 'n belangrike koersaanduider vir noodsaaklike uitbreidings en hervormings van Qwaqwa se bestaande skolestelsel. Dit is immers die bestaande skolestelsel wat in soverre dit prakties en finansieel moontlik is, in die onderwysbehoefte moet voorsien soos deur die respondente aangedui. Vervolgens is 'n uiteensetting van die bestaande onderwysfasiliteite in Qwaqwa, naamlik die skolestelsel nodig.

HOOFSTUK IV

DIE ONDERWYSSTELSEL VAN QWAQWA II: DIE SKOLESTELSEL

4.1 Algemene opmerkings

Aan die skolestelsel van 'n land word die besondere uitdaging gestel om in die onderwysbehoefte van die betrokke land te voorsien. Onderwysinrigtings soos byvoorbeeld primêre en sekondêre skole, kolleges vir tegniese en beroeps- onderwys en onderwysersopleiding asook inrigtings vir die indiensopleiding en ander inrigtings vir tersiêre onderwys vorm dan ook die kern van 'n skolestelsel.

In 'n ontwikkelende land moet die skolestelsel ook sorg dat daar 'n intieme verband is tussen onderwysontwikkeling en die ontwikkelingsprogramme van die land. Dit het ook te doen met die invloed van die hedendaagse versnelling in die tempo van verandering wat die houding en die ideale van die volk beïnvloed. "Since the challenges, which we as human beings experience in our society, are changing, our opinions and ideals will change in a continuous process and so will our attitude towards education" (CERI, 1971, p. 15).

Daar moet nie uit die oog verloor word dat die skolestelsel direk gemeed is met die ontsluiting van die wêreld vir die kind en die ontsluiting van die kind vir sy leefwêreld wat by die kind nuwe ideale en verwagtinge skep.

4.2 Algemene omskrywing van Qwaqwa se skolestelsel

4.2.1 Ontwikkelingsoorsig

Qwaqwa se skolestelsel word veral gekenmerk deur die geweldige eise wat 'n snel groeiende bevolking aan enige skolestelsel stel. As gevolg van die bo normale bevolkingstoename deur migrasie kon die aangevraagde opvoed-

kundige fasiliteite nie altyd dadelik voorsien word nie. Die mees noodsaaklike behoeftes is wel voorsien, maar weens tydsfaktore, die gebrek aan die nodige fondse en die onvoorspelbaarheid van die bevolkingstoestroming na Qwaqwa, kon die daarstelling van die fisiese fasiliteite vir gewone akademiese skoolopleiding slegs gedeeltelik in die bestaande behoeftes voorsien. Die bevolkingstoename wat in 1970 plaasgevind het, het direk op die proklamering van Qwaqwa tot 'n selfstandige tuisland in 1969 gevolg, en gevolglik moes daar van allerlei weë gebruik gemaak word om die skoolbevolking fisies te akkommodeer. In hierdie periode is daar dan ook dikwels in kerke, huise en selfs onder bome skoolgehou. 'n Aansienlike getal "onderwysers" wat geen onderwysersopleiding gehad het nie, is dikwels gebruik. (Vgl. Engelbrecht onderhoud, 1975).

Sedertdien is daar gepoog om, so vinnig as wat ekonomiese faktore en 'n druk bouprogram dit kon toelaat, nuwe geriewe te skep en bestaande geriewe aan te vul. In 1969 was daar maar een skool wat sekondêre onderwys aangebied het en tien skole wat primêre leerlinge gehuisves het (Vgl. Tabel 4.2 bylaag D). Hierdie getalle het onderskeidelik aangegroei tot veertien en drie-en-dertig onderskeidelik aan die begin van 1975 (Vgl. Tabel 4.1 bylaag D).

Selfs hierdie groot uitbreidings kon nie tred hou met die bevolkingsaanwas en die toenemende getal skoolkinders nie. Aan die begin van 1975 is daar nog by verskeie skole van sink- en ander skuilings gebruik gemaak om die tekort aan skole en klaskamers te probeer uitwis.

Ander maatreëls is ook getref om die onderwysers- en klaskamernood te verlig. Daar word, veral wat die substanderds betref, gebruik gemaak van dubbelsessies. Hierdie leerlinge gaan drie uur per dag skool in plaas van vyf uur. Sô word daarin geslaag om een groep in die voormiddag en een groep in die namiddag in dieselfde geboue te onderrig. Dieselfde onderwysers hanteer dan twee groepe. Wat die ander primêre

standerds betref, word gebruik gemaak van 'n peletonstelsel. Dit beteken dat een groep leerlinge byvoorbeeld om 07h30 begin skoolgaan. Teen elfuur, wanneer die leerlinge in die substanderds die skool verlaat, word hulle klaskamers deur 'n volgende groep beset wat dan hoofsaaklik in die namiddag skoolgaan. Sodoende word een skool deur twee groepe leerlinge met twee stalle onderwysers gebruik. Dit is egter veral gedurende die winter baie moeilik om twee volle ses-uur skoolsessies binne een dag in te pas. Weens die inkorting van die skooldag bied beide stelsels hierbo genoem slegs 'n tydelike verligting van die krisis en word die toepassing daarvan nie as ideale oplossing van die probleem aanvaar nie. (Vgl. Engelbrecht onderhoud, 1975). Dubbelsessies word veral gekritiseer omdat dit van onderwyseresse in S.S.A. en S.S.B. verwag word om twee groepe per dag te hanteer (Vgl. Rousseau, 1974, p. 47).

Gepaardgaande met die fenomenale groei in die leerlingtal sowel as die behoefte aan meer skole en klaskamers, het daar 'n sorgwekkende tekort aan opgeleide onderwysers in Qwaqwa ontstaan. Die gevolg is dat onopgeleide onderwysers, waarvan sommige slegs st. 6 geslaag het, as leerkragte gebruik word.

Die uiteindelijke gevolg van die probleme hierbo genoem, is dat beplanning ongekoördineerd, fragmentaries en korttermyn van aard is. Die krisissituasies wat opduik, verg onmiddellike aandag en dus geskied die beplanning vir ontwikkeling van die skolestelsel vanuit die krisissituasies. Daarbenewens is die vraag na akademiese onderrig so hoog dat die voorsiening in die vraag na ander tipes onderwys en opleiding nog grootliks agterweë gebly het. (Vgl. Engelbrecht onderhoud, 1975).

Hoewel elke land sy eie probleme op 'n unieke wyse ondervind, (en dié van Qwaqwa vererger is deur die koers waarteen die bevolking toegeneem het, is die verskynsels wat waargeneem word in Qwaqwa, verskynsels wat vry algemeen voorkom. "A striking feature of education during the last decade or so has been the very high rate of expansion of finance and enrolments that has gone hand-in-hand with economic growth and social development. Despite this high rate of growth, social demand for education has consistently

run ahead of the provision of resources in many countries, with the resulting paradox that education has been the most rapidly growing sector of expenditure and the scene of much social discontent and frustration.

One of the reasons for this may be that a quantitative explosion has gone hand-in-hand with qualitative stagnation." (CERI, 1971, p. 5).

Dit is dus van wesenlike belang dat diegene wat met die ontwikkeling van Qwaqwa se skolestelsel gemoeid is, prioriteite op so 'n wyse sal identifiseer dat die aangepaste skolestelsel nie slegs sal voorsien in die behoeftes van die massa nie, maar ook 'n kwalitatiewe bevrediging van die behoeftes van kleiner groepe in die bevolking sal bewerkstellig.

4.2.2 Toenames in die skoolbevolking van Qwaqwa sedert 1969

Die toename in die Qwaqwa se leerling- en onderwysersgetalle is grootliks toe te skryf aan die groter behoefte onder die bevolking om die getal ongeskooldes onder eie gelede te verminder, die natuurlike aanwas van die de facto bevolking, die reeds genoemde toestroming van buite Qwaqwa sedert 1970, en die feit dat daar nie voldoende onderwysgeriewe vir swartes in die Blanke gebiede bestaan nie. Daarbenewens moet in ag geneem word dat die omgewing waarin 'n sekondêre skool geleë is, 'n potensiële groeipunt word.* (Vgl. Engelbrecht onderhoud, 1975). Sedert die vermeerdering van die getal sekondêre skole in Qwaqwa het die bevolking toenemend daarin belanggestel om in 'n omgewing te woon waar hul kinders ook na-primêre onderwys kan ontvang.

Tabel 8 toon onderskeidelik die jaarlikse groeikoers betreffende inskrywings aan primêre skole en inskrywings aan sekondêre skole en onderwysersopleidingskollege(s). Die gegewens wat gebruik is om hierdie groeikoerse te bepaal, is vervat in Tabel 4.1 en Tabel 4.2 van bylaag D.

*Hierdie is een van die oorweginge waarom die onderwysbeplanning van 'n land soos Qwaqwa noue skakeling moet vind met die breër ontwikkeling (bv. die ruimtelike ordening van dienste en fasiliteite).

Tabel 8: Jaarlikse groeikoers betreffende inskrywings aan primêre skole in Qwaqwa en inskrywings aan sekondêre skole en onderwysersopleidingskollege(s) in Qwaqwa, sedert 1969

8.1 Primêre skole			
Jaartal	Getal inskrywings	Toename N	Groeikoers %
1969	5 298		
1970	7 896	2 598	49,04
1971	10 448	2 552	32,32
1972	14 189	3 741	35,81
1973	17 013	2 824	19,90
1974	21 106	4 093	24,06
1975*	27 630	6 524	30,91

8.2 Sekondêre skole en onderwysersopleidingskollege(s)

Jaartal	Getal inskrywings	Toename N	Groeikoers %
1969	503		
1970	766	263	52,29
1971	1 370	604	78,85
1972	2 299	929	67,81
1973	2 797	498	21,66
1974	3 795	998	35,68
1975**	5 452	1 657	43,66

* Totaal soos op 31 Januarie 1975. Die getal inskrywings het gedurende 1975 toegeneem tot 28 231. (RP 36-1976, p. 187). Dit lewer dan 'n groeikoers van 33,76 persent.

** Soos op 31 Januarie 1975. Amptelike totaal vir 1975 is 6 134 (RP 36-1976, p. 190). Dit lewer dan 'n groeikoers van 61,63 persent.

Wat die groototaal (Vgl. Tabel 4.2.2 bylaag D) van inskrywings aan primêre-, sekondêre- en onderwysersopleidingsinrigtings betref, gee Tabel 9 'n oorsig van die globale groei wat deur hierdie drie tipes opleiding gesamentlik sedert 1969 ondervind is.

Tabel 9: Globale jaarlikse groeiakoers betreffende inskrywings aan primêre skole, sekondêre skole en onderwysersopleidingskollege(s) in Qwaqwa, sedert 1969

Jaartal	Groototaal van inskrywings	Toename N	Groeiakoers %
1969	5 801		
1970	8 662	2 861	49,32
1971	11 818	3 156	36,44
1972	16 488	4 670	39,52
1973	19 810	3 322	20,15
1974	24 901	5 091	25,70
1975*	33 082	8 181	32,85

* Soos op 31 Januarie 1975.. Amptelike syfers vir 1975 toon 'n totaal van 34 365 (RP 36-1976, pp. 186; 190). Hiervolgens is die groeiakoers 38,01 persent.

Uit Tabel 8 en Tabel 9 blyk dit duidelik dat Qwaqwa se skolestelsel onder 'n oorweldigende jaarlikse leerlingtoename gebuk gaan. Dit is dan ook opmerklik dat die groeiakoers veral vanaf 1974 weer besonder vinnig toeneem. Dit is ook belangrik om te let op die hoë groeiakoerse wat betrekking het op sekondêre skole en die opleidingskolleges vir onderwysers. Die vraag na skoolopleiding wat verder as primêre onderwys strek, verdien deeglike kennisname en oorweging by wetenskaplike beplanning vir die toekoms.

4.2.3 Skoolfases in Qwaqwa

Sedert 1975, toe st. 6 as primêre skoolstanderd verval het, is st. 5 die hoogste skoolstanderd van die primêre skole in Qwaqwa. Die primêre skool word in twee fases verdeel, naamlik die laer primêre fase (S.S.A. - st. 2) en die hoër primêre fase (st. 3 - st. 5). Die laer primêre kursus van vier jaar is die minimum tydperk vir funksionele geletterdheid, en ook die tydperk van moedertaalmedium van onderrig, wat strek tot en met st. 4 in die sewende jaar. (Vgl. Ruperti, 1974b, p. 89). St. 5 is nie slegs die hoogste standerd van die primêre skoolfase nie, maar dien ook as skakel in die oorgang van die primêre na die sekondêre fase.

Soos dit uit die voorafgaande situasie aangaande die onderwyspeil van die bevolking blyk, bereik die meerderheid van geletterde persone een of ander primêre skoolstanderd. Dit is dan ook kenmerkend van die skolestelsels van ontwikkelende volke dat die oorgrote meerderheid van die skoolgaande bevolking in primêre standerds is.

Soos uit Tabel 10 blyk, was 85,65 persent van die ingeskrewe primêre en sekondêre leerlinge van Qwaqwa in 1975 in primêre skole. Hierdie persentasie is laer as gewoonlik weens die golf van leerlinge wat in 1975 tot vorm I toegelaat is met die uitskakeling van die st. 6 skooljaar. Die verwagting is dat hierdie golf sal deurloop tot die einde van 1979. Teen 1980 behoort die verhouding tussen primêre en sekondêre inskrywings weer normaal te wees mits die hoë inskrywings in primêre skole so voortduur.

Die drastiese afname in die getal leerlinge na die primêre fase is ook in Tabel 10 te bespeur, terwyl die afname na st. 2 nie so noemenswaardig is nie. Dit beteken dat daar 'n verskuiwing in die onderwyspeil van die skoolgaande bevolking plaasvind. Steeds groeiende getalle leerlinge word in die hoër primêre fase van die skolestelsel aangetref, wat meebring dat die algemene onderwyspeil van die bevolking binne afsienbare

tyd vanaf die laer primêre fase na die hoër primêre fase kan verskuif.

Tabel 10*: Inskrywings volgens skoolfases en standerds met betrekking tot primêre en sekondêre skole in Qwaqwa, soos op 31 Januarie 1975

Skoolfase	Standerd	Inskrywings	
		N	%
Laer primêr	S.S.A.	6 889	21,36
	S.S.B.	4 857	15,06
	St. 1	4 656	14,43
	St. 2	3 425	10,62
Sub-totaal		19 827	61,47
Hoër primêr	St. 3	2 853	8,84
	St. 4	2 169	6,72
	St. 5	2 781	8,62
Sub-totaal		7 803	24,18
Sub-totaal primêr		27 630	85,65
Junior sekondêr	Vorm I	2 316	7,18
	Vorm II	1 173	3,64
	Vorm III	739	2,29
Sub-totaal		4 228	13,11
Senior sekondêr	Vorm IV	253	0,78
	Vorm V	148	0,46
Sub-totaal		401	1,24
Sub-totaal sekondêr		4 629	14,35
Groottotaal		32 259	100,0

* Gegewens verkry uit Tabel 4.1 bylaag D

Die sekondêre skoolfase dra die besondere kenmerk dat slegs 1,24 persent van alle primêre en sekondêre leerlinge in die senior sekondêre skoolfase aangetref word. Baie leerlinge verlaat dus die skool by die voltooiing van vorm III. Aan die begin van 1975 was daar dan ook slegs 14,35 persent van al die leerlinge op skool in sekondêre skoolstanderds. 'n Totaal van 148 leerlinge, wat 0,46 persent van die skoolbevolking verteenwoordig, was vorm V-leerlinge. Vorm V is die finale jaar van skoolopleiding en lei tot die verwerwing van die senior sertifikaat.

Die opname onder sekondêre leerlinge het getoon dat 60,45 persent van die leerlinge graag wil vorder tot vorm V, teenoor slegs 10,99 persent wat begerig is om vorm III te behaal. Volgens Tabel 3.36 (bylaag C), wat hierdie begeertes weerspieël, het 'n verdere 20,72 persent van die sekondêre leerlinge byvoorbeeld grade en diplomas gespesifiseer as die hoogste skoolstanderd wat hulle graag wil bereik. Dit dui op 'n behoefte aan opleiding wat veel verder as gewone skoolopleiding strek.

Daar bestaan gevolglik nie 'n direkte verband tussen die werklike getal leerlinge in sekondêre standerds soos hierbo genoem en die behoefte wat sekondêre leerlinge ten opsigte van skoolopleiding aandui nie.

4.2.4 Toelating van leerlinge tot skole in Qwaqwa

Enkele aspekte rakende die toelating van leerlinge tot skole in Qwaqwa verdien besondere aandag.

4.2.4.1 Toelating volgens beskikbare fasiliteite en leerkragte

'n Skolestelsel kan net soveel leerlinge huisves as wat die beskikbare fasiliteite, soos byvoorbeeld skole, getal klaskamers en opvoedkundige hulpmiddele, kan akkommodeer. Daarbenewens bepaal die getal opgeleide leerkragte ook grootliks hoeveel leerlinge doeltreffende onderrig kan ontvang.

Dit is allereers noodsaaklik om vas te stel in watter mate die beskikbare fasiliteite en beskikbare onderwysers (sommige onopgeleides) die ingeskrewe leerlinge van Qwaqwa se skole bedien. Tabel 11 en Tabel 12 bied 'n weergawe van hierdie situasie soos op 31 Januarie 1975. In die primêre skoolfase word 'n verhouding van 103 leerlinge per klaskamer gehandhaaf, teenoor 56 leerlinge per klaskamer betreffende die sekondêre skoolfases. Wanneer van dubbelsessies en dubbelbaanstelsels

Tabel 11*: Leerlinge/klaskamer-verhouding aan primêre en sekondêre skole in Qwaqwa, soos op 31 Januarie 1975

	Primêre skoolfases	Sekondêre skoolfases
Getal inskrywings	27 630	4 629
Getal klaskamers en skuilings	268	82
Getal leerlinge per klaskamer	103	56

* Resultate verkry van gegewens in Tabel 4.1 bylaag D.

Tabel 12*: Leerlinge/onderwyser-verhouding aan primêre en sekondêre skole in Qwaqwa, soos op 31 Januarie 1975

	Primêre skoolfases	Sekondêre skoolfases
Getal inskrywings	27 630	4 629
Getal onderwysers	620	169
Getal leerlinge per onderwyser	45	27

* Resultate verkry van gegewens in Tabel 4.1 bylaag D.

(peletonstelsels) gebruik gemaak word om die klaskamertekorte gedeeltelik te verlig, is die feitelike situasie met betrekking tot die aantal leerlinge per klaskamer nie werklik so verontrustend soos in Tabel 11 weerspieël nie.

Dieselfde argument geld ook ten opsigte van die getal leerlinge per onderwyser soos in Tabel 12 aangetoon. Gedurende 1974 is verklaar dat die onderwyser/leerling-verhouding ten opsigte van onderwys aan swartes in Suid-Afrika 1:55 was en dat hierdie verhouding in vorige jare met twee per jaar verminder is.

(Vgl. Rousseau, 1974, p. 48). Dit toon gevolglik dat die onderwyser/leerling-verhouding in Qwaqwa nog gunstig vergelyk met die algemene situasie betreffende die onderwys aan alle swart bevolkingsgroepe in Suid-Afrika. Hoewel die onderwyser/leerling-verhouding nie vir al vier die skoolfases afsonderlik verreken is nie, dien gemeld te word dat die praktyk bewys dat die hoogste onderwyser/leerling-verhouding in die laer primêre fase aangetref word. (Vgl. Rousseau, 1974, p. 66).

Tensy daar 'n drastiese toename in die getal skole, klaskamers en opgeleide onderwysers bewerkstellig word, kan daar nie voorsien word in die behoeftes van Qwaqwa se snel groeiende skoolbevolking nie. Dit dien egter hier gemeld te word dat daar in 1975 begroot is vir 120 addisionele onderwysposte. Honderd en veertig addisionele klaskamers was benodig om in die behoefte aan klaskamers te voorsien. (Vgl. Engelbrecht, onderhoud, 1975).

Die behoefte aan opgeleide onderwysers en die tekort aan onderwyslokale gaan hand aan hand. Wat bouwerk betref, handel die Departement van Werke net soveel bouwerk af as wat moontlik is. Weens die druk bouprogram in Qwaqwa kan hierdie departement nie voorbly met die oprigting van klaskamers en nuwe skoolgeboue nie. Rakende die opleiding van onderwysers, word nie naastenby voorsien in die groeiende behoefte aan opgeleide onderwysers nie. Gegewens aangaande die opleiding van onderwysers vir primêre onderwys aan Suid-Sothoskole in Qwaqwa en die Republiek van Suid-Afrika, toon dat Qwaqwa aan die einde van 1972 slegs 10,66 persent van die aantal onderwysers wat

opgelei moes word, kon lewer, terwyl 15,07 persent van die benodigde getal primêre onderwysers aan die einde van 1973 hulle opleiding voltooi het. (Vgl. Engelbrecht onderhoud, 1975).

Na aanleiding van hierdie bespreking kan verwag word dat alle leerlinge wat aansoek doen om toelating tot skole in Qwaqwa, nie toegelaat word nie. Daar vind dus 'n aansienlike mate van wegwysing van aansoekers plaas, en dit kan hoofsaaklik toegeskryf word aan die tekort aan fasiliteite en leerkragte. Wegwysings ten opsigte van leerlinge wat by primêre skole toelating vereis, is minimaal. Volgens Engelbrecht (Vgl. Engelbrecht onderhoud, 1975) word alle leerlinge wat graag primêre onderwys wil ontvang, wel tot primêre skole in Qwaqwa toegelaat. Die wegwysing van leerlinge wat sekondêre onderwys wil ontvang, is egter onrusbarend. Sekondêre skole wat byvoorbeeld slegs 300 leerlinge kan huisves, ontvang tot 2 000 en meer aansoeke om toelating, veral van leerlinge buite Qwaqwa. Hoewel geen presiese getalle beskikbaar is nie, word beraam dat daar jaarliks tussen 3 000 en 4 000 leerlinge buite Qwaqwa is, wat aansoek doen om toelating tot sekondêre skole in Qwaqwa, maar nie toegelaat kan word nie. (Vgl. Engelbrecht onderhoud, 1975). Volgens Tabel 4.1 bylaag D was daar in Januarie 1975 4 629 sekondêre leerlinge op skool in Qwaqwa. Indien die aantal wegwysings hierbo genoem, wel toegelaat sou kon word, sou die sekondêre leerlingtal bykans verdubbél.

Om in hierdie behoefte te voorsien, is dit noodsaaklik dat sekondêre onderwys voorrang geniet wanneer beplanning vir die skolestelsel gedoen word.

4.2.4.2 Toelating volgens ouderdom

Toelatingsouderdomme en die tendense wat daarmee gepaard gaan, is reeds in 'n vorige afdeling bespreek. Hier dien gemeld te word dat hoewel die leerlinge oorwegend op sewejarige ouderdom tot skole in Qwaqwa toegelaat word,

'n aansienlike persentasie leerlinge reeds op sesjarige ouderdom vir die eerste keer begin skoolgaan. 'n Geleidelike oorskakeling na ses jaar as amptelike toelatingsouderdom sal voorkom dat daar by die implementering van so 'n besluit, 'n golf van leerlinge wat ses sowel as sewe jaar oud is, in een enkele jaar sal inskryf. Dit is voor die hand liggend dat leerlinge wat wel skoolryp is, voorkeur sal geniet by vroeëre toelating tot substanderd A.

4.2.4.3 Toelating volgens geslag

Weens die feit dat mans gewoonlik die broodwinners is, kan verwag word dat ouers van kinders sal toesien dat hul seuns beter opleiding ontvang as die dogters. 'n Vorige bevinding het dan ook getoon dat dit hoofsaaklik manlike persone is wat deurdring tot die sekondêre skoolstanderds.

Geen geslagsverdeling ten opsigte van die inskrywings aan primêre skole in Qwaqwa is gedoen nie. Die opname onder sekondêre leerlinge in Qwaqwa het egter 'n geslagsverdeling soos in Tabel 13 vertoon. Volgens hierdie tabel is daar

Tabel 13*: Toelating van sekondêre leerlinge tot skole in Qwaqwa, volgens geslag

Geslag	Getal leerlinge	% van leerlinge
Manlik	2 033	51,12
Vroulik	1 934	48,63
Geen respons	10	0,25
Totaal	3 977	100,0

* Resultate bereken volgens gegewens in Tabel 3.1 bylaag C.

'n geringe meerderheid van manlike leerlinge in die sekondêre skole van Qwaqwa. Die oorkoepelende sosio-ekonomiese opname het getoon dat 50,61 persent van alle skoolgaande persone manlik is, en 49,39 persent vroulik (Vgl. gegewens in Tabel 2.6 bylaag B).

Daar word derhalwe geen noemenswaardige voorkeur aan 'n bepaalde geslag verleen wanneer leerlinge tot skole in Qwaqwa toegelaat word nie.

4.2.4.4 Toelating volgens stam- en etniese verband

Die stamverband van sekondêre leerlinge in Qwaqwa is ondersoek, en die resultate verskyn in Tabel 3.50 bylaag C. Daar bestaan drie moontlike redes waarom 40,18 persent van die leerlinge geen respons op die vraag na hul stamverbintenis gelewer het nie. Eerstens is die vrae aan die einde van vraelys 1.2 swakker beantwoord as die vroeëre vrae. Daarbenewens woon 65,58 persent van die sekondêre leerlinge se ouers buite Qwaqwa (Vgl. Tabel 3.12 bylaag C), en tree die tradisionele stamverbintenis by hierdie leerlinge nie so sterk na vore as by die leerlinge wie se ouers reeds geruime tyd binne Qwaqwa woon nie. Derdens moet dit in ag geneem word dat al hierdie leerlinge nie tot die Suid-Sotho volksgroep behoort nie, en derhalwe nie aan die stamme wat eie aan laasgenoemde volksgroep is, behoort nie. Nogtans word uit Tabel 3.50 bylaag C bevind dat die leerlinge wat aan die Bakwena stam behoort, veel meer is as die Batlokwa stamgenote. Dit word toegeskryf aan die feit dat die Bakwena getalsgewys by verre die grootste groep vorm.

Tabel 3.3 bylaag C toon die verdeling van die sekondêre leerlinge volgens ras en geslag. Suid-Sotholeerlinge verteenwoordig 81,46 persent van die sekondêre leerlinge in Qwaqwa, terwyl 10,18 persent van hierdie leerlinge Zoeloes is. As diegene wat geen etniese groep gespesifiseer het nie ook onder die ander etniese groepe tel, beteken dit dat 18,53 persent van die sekondêre leerlinge in Qwaqwa nie Suid-Sotho is nie. Van die 3 977 sekondêre leerlinge van wie die gegewens verwerk is, is daar 733 leerlinge wat onder ander etniese groepe ressorteer.

4.2.4.5 Toelating volgens bedieningsgebied

Dit het reeds in hierdie studie aan die lig gekom dat al die ouers van leerlinge wat in Qwaqwa op skool is, nie binne Qwaqwa woonagtig is nie. Die gebiede wat aan Qwaqwa grens (en hiervan is die Vrystaatse, Transvaalse en Natalse Blanke gebiede die vernaamste) is gebiede waarvandaan baie leerlinge van Qwaqwa oorspronklik kom om hul skoolopleiding binne Qwaqwa te ontvang. Die ouers van primêre leerlinge woon egter meesal binne Qwaqwa, en hierdie leerlinge woon dan ook in die algemeen binne loopafstand van die skole waartoe hulle toegelaat word. (Vgl. Engelbrecht onderhoud, 1975).

Tabel 3.12 bylaag C toon egter dat 33,21 persent van die sekondêre leerlinge se ouers binne Qwaqwa woon, 65,58 persent se ouers woon buite Qwaqwa, 0,91 persent se ouers is reeds oorlede en 0,30 persent het nie hul ouers se woonplek gespesifiseer nie. Volgens Tabel 3.5 bylaag C was 94,98 persent van die sekondêre leerlinge wat vroeër buite Qwaqwa op skool was, toegelaat tot gemeenskapskole en plaasskole aldaar. Primêre onderwys word hoofsaaklik deur gemeenskapskole voorsien (Vgl. Ruperti, 1974b, p. 89) en dit is dan ook van belang dat 88,27 persent van die leerlinge wat vroeër buite Qwaqwa op skool was primêre skoolopleiding daar ontvang het. Hiervan het 66,78 persent st. 6 buite Qwaqwa geslaag voordat hulle tot sekondêre skole in Qwaqwa toegelaat is. (Vgl. Tabel 3.6 bylaag C).

Wat die skolestelsel van Qwaqwa self betref, bestaan daar geen sonering van skole ten opsigte van woongebiede nie. Dit impliseer dat 'n leerling uit enige woongebied in Qwaqwa tot enige skool toegelaat mag word. Sonering vind egter tot 'n groot mate outomaties plaas. Daar is so 'n groot aanvraag na onderwys by leerlinge uit die skool se onmiddellike omgewing dat daar geen plek vir leerlinge van ander gebiede oorbly nie. (Vgl. Engelbrecht, onderhoud 1975). Tabel 3.17 bylaag C toon byvoorbeeld dat die oorgrote meerderheid van leerlinge aan 'n bepaalde skool, wel in die woongebied waartoe die skool behoort, woon. In die algemeen woon slegs geringe persentasies van

leerlinge aan 'n bepaalde skool in aangrensende of ver-
verwyderde woongebiede.

'n Tweede rede waarom sonering vanself plaasvind, is die feit dat die meeste leerlinge te voet skooltoe gaan en dus toegelaat word tot daardie skole wat binne loopafstand vanaf hul woon-
plek is (Vgl. Engelbrecht onderhoud, 1975). Die opname onder sekondêre leerlinge het hierdie verklaring in verband met outomatiese sonering bevestig. Die gemiddelde afstand wat alle sekondêre leerlinge (wat nie in koshuise woon nie) aflê om by hulle skole te kom, is 2 kilometer. (Vgl. Tabel 3.18 bylaag C). Die gemiddelde afstande wat leerlinge na verskillende skole toe aflê, wissel vanaf 1,25 kilometer tot 3 kilometer. Verder tōon Tabel 3.19 bylaag C dat 97,87 persent van alle sekondêre leerlinge wat nie in koshuise woon nie, te voet skooltoe gaan.

Die feit dat die sekondêre leerlinge oor die algemeen binne loopafstand vanaf hul skole woon, bring ook mee dat 'n totaal van 91,91 persent (koshuisinwoners ingesluit) van al die sekondêre leerlinge in Qwaqwa binne die tydsverloop van een uur nadat die skole in die middag sluit, reeds tuis is. (Vgl. Tabel 3.20 bylaag C).

4.2.5 Enkele aspekte van primêre onderwys in Qwaqwa

Hoewel daar reeds onder verskillende hoofde verwys is na primêre onderwys in Qwaqwa, verdien hierdie besondere terrein van die skoollewe verdere aandag.

Alle primêre onderwys in Qwaqwa vind plaas in gemeenskapskole. (Vgl. RP 36-1976, p. 187). Volgens Tabel 4.1 bylaag D is die taak van die verskaffing van primêre onderwys aan leerlinge aan die begin van Januarie 1975 deur drie-en-dertig sulke primêre gemeenskapskole uitgevoer. Die plaaslike beheer oor hierdie skole word deur 'n skoolkomitee uitgeoefen. Die skoolkomitee funksioneer in toesighoudende hoedanigheid en adviseer die kringinspekteur in verband met besluite wat geneem word. Alle besluite verdien uiteindelik die persoonlike aandag

van die Sekretaris van Onderwys. (Vgl. Engelbrecht onderhoud, 1975).

Primêre onderwys word aan leerlinge verskaf om hul algemene vorming te bewerkstellig. Gedurende hierdie skoolfase word leerlinge hoofsaaklik onderrig in die basiese vaardighede soos lees, skryf en reken. Die moedertaal word as onderrigmedium gebruik. Eers vanaf die sewende skooljaar vind die geleidelike oorskakeling na óf Engels óf Afrikaans as onderrigmedium plaas. Gesprekke met skoolhoofde en onderwysers van Qwaqwa het aan die lig gebring dat Engels hoofsaaklik as voertaal vir sekondêre onderwys verkies word.

Leerlinge wat die skoolleidsamen aan die einde van st. 5 aflê, kan dit óf druipe óf slaag óf in die eerste klas slaag. Leerlinge verkry die reg om toelating tot 'n sekondêre skool op grond van enige van die laasgenoemde twee kwalifikasies. (Vgl. Engelbrecht, onderhoud, 1975). Die statistiese gegewens wat tot hiertoe verskaf is toon dat slegs 'n geringe persentasie van die leerlinge wat die einde van die primêre skool bereik, wel studies in die sekondêre skool voortsit.

Geen leerling van skoolgaande ouderdom is in Qwaqwa verplig om skoolopleiding te ontvang nie. Wat skoolplig betref, is daar sekere voorwaardes waaraan voldoen moet word alvorens dit ingestel behoort te word: (Vgl. Rousseau, 1974, pp. 46-47). Die meerderheid van ouers moet opgevoed word om hul kinders vrywilliglik na die skool te stuur, die skole moet binne die bereik van die leerlinge wees sodat die kind in sy aanvangsjare die skool uit die huis kan bywoon en die onderwys moet heeltemal vry wees. Alvorens 'n addisionele groep kinders verplig word om die skool by te woon, moet dié wat reeds onderwys ontvang, dit eers onder ideale omstandighede ontvang.

Die toenemende vraag na onderwys, die ligging van skole ten opsigte van woongebiede, die beskikbaarheid van fondse vir onderwys en opleiding en die huidige situasie met betrekking tot die bestaande onderwysgeriewe is derhalwe faktore wat

veral in ag geneem behoort te word by die oorweging van wetgewing ten opsigte van skoolplig.

Hoewel primêre onderwys in Qwaqwa heelwat knelpunte het soos reeds genoem, vorm primêre onderwys tog die hoeksteen van Qwaqwa se skolestelsel. Ruim voorsiening van primêre onderwys-fasiliteite impliseer nie noodwendig dat dieselfde onderwys-geleenthede ten opsigte van sekondêre onderwys bestaan nie. Daar moet egter onthou word dat primêre onderwys ook in diens van algemene vorming van die kind en die opvoeding van die bevolking staan. Dit verhoog derhalwe die onderwyspeil, arbeidspotensiaal en moontlike verhoogde inkomste van die bevolking.

4.2.6 Enkele aspekte van sekondêre onderwys in Qwaqwa

4.2.6.1 Oriëntering

Daar is ook voorheen telkemale verwys na sekere aspekte rakende sekondêre onderwys en die sekondêre leerlinge van skole in Qwaqwa. Sekere aspekte wat tot dusver nie aandag ontvang het nie, verdien egter ook besinning, veral in die lig van die groot vraag na sekondêre onderwys wat nie bevredig kan word nie.

Gedurende Januarie 1975 was daar veertien skole wat sekondêre onderwys verskaf het. Drie van hierdie skole, naamlik Makabelane, Mampoi en Manthatisi is kosskole wat leerlinge tot en met vorm V huisves. 'n Soortgelyke kosskool het gedurende 1975 in die nuwe woongebied Tseki begin met die aanbieding van vorm I, terwyl nog drie sulke kosskole op daardie tydstip in die beplanningstadium was. (Vgl. Engelbrecht onderhoud, 1975).

Die skole wat die senior sekondêre skoolfase ook aanbied, is gebiedskole, terwyl die junior sekondêre skole ook soos die primêre onderwysinrigtings, gemeenskapskole is. (Vgl. RP 36-1976, p. 190 vir inskrywing volgens beheer van skool).

Alle sekondêre skole staan onder die toesig van beheerrade wat bestaan uit 'n verteenwoordiger van die stamowerheid van die gebied waarin die skool geleë is, die hoof en vise-hoof van die skool, die inspektoraat en sommige van die senior amptenare van die Departement van Onderwys (Vgl. Engelbrecht onderhoud, 1975).

Die sekondêre skole is so geleë dat daar vir bykans elke digbevolkte woongebied een of meer sulke inrigtings bestaan. Vroeër, voordat die vestiging van nuwe inwoners van Qwaqwa beheer is, het die kapteins persele uitgedeel en het woongebiede so ongekoördineerd ontwikkel dat skoolpersele nie behoorlik beplan is nie. "Voorheen is skole sommer iewers gebou sonder om werklik te weet of dit op 'n sentrale plek geleë is of nie." (Vgl. Engelbrecht onderhoud, 1975).

Vroeëre waarnemings in verband met die toelating van leerlinge volgens bedieningsgebied, het egter aan die lig gebring dat leerlinge hoofsaaklik binne loopafstand vanaf die verskillende sekondêre skole woon.

Die behoefte aan akademiese sekondêre onderwys is buitengewoon groot. Die voorsiening van die nodige skoolgeboue, koshuise, en opgeleide onderwysers is 'n veel groter probleem by sekondêre onderwys as by primêre onderwys. Om hierdie rede is 'n opname onder sekondêre leerlinge gedoen om sekere situasie- en behoeftebepalings te doen.

In antwoord op die vraag waarom hulle skoolgaan, het die oorweldigende meerderheid van die sekondêre leerlinge (51,88 persent) gespesifiseer dat hulle graag geleerd wil wees of beter opleiding en opvoeding wil ontvang. (Vgl. Tabel 3.51 bylaag C). Die begeerte om mense te help (16,51 persent) om 'n beroepskeuse te kan uitoefen (14,46 persent) en om groter finansiële voordeel te kan geniet (10,53 persent), is ook redes wat redelik algemeen aangevoer is.

'n Verdere bevestiging van die begeerte om sekondêre onderwys te ontvang, is geleë in die feit dat talle leerlinge hulself beter wil bekwaam ten spyte van die feit dat hulle reeds voor-

heen een of meer standerds gedruip het. Volgens Tabel 3.9 bylaag C het 37,27 persent van al die sekondêre leerlinge vroeër een keer gedruip, teenoor 42,20 persent van die sekondêre leerlinge wat nog nooit gedruip het nie. 'n Totaal van 16,35 persent van die sekondêre leerlinge het selfs twee keer gedruip in hulle vroeëre skoolloopbaan.

Dit blyk uit Tabel 3.10 bylaag C dat die meeste leerlinge wat gedruip het, st. 6 moes herhaal. Dit is ook opmerklik dat st. 2 'n lae druipersentasie weerspieël in vergelyking met st. 1 en st. 3.

Dit dien derhalwe gemeld te word dat die leerlinge wat in Qwaqwa se sekondêre skole ingeskryf is, nie oorwegend uit diegene bestaan wat elke akademiese jaar in die primêre fase suksesvol deurloop het nie.

4.2.6.2 Differensiasie met betrekking tot sekondêre onderwys

Die sekondêre onderwys wat in Qwaqwa aangebied word, is hoofsaaklik suiwer akademies. Weens die feit dat daar byvoorbeeld nie afsonderlike landbou-, tegniese-, huishoudkunde- en handelskole bestaan nie, word alle leerlinge in gewone sekondêre skole volgens kursusse gekanaliseer. Dit veroorsaak dat daar hoë druk op die onderwysowerhede geplaas word om akademiese onderrig te verskaf.

'n Sekere mate van differensiasie vind egter plaas in dié sin dat sekere sekondêre skole vakkeuses aanbied wat leerlinge in staat stel om opleiding in 'n bepaalde beroepsrigting te ontvang. Huisbestuur, wat 'n kombinasie van huishoudkunde en huisvlyt is, is een vakkeuse wat sekondêre leerlinge uit verskillende handwerkvakke kan neem. Landbouonderwys word ook as vak by sekondêre sowel as primêre skole aangebied. Handels- onderwys verdien ook meer aandag, veral in die lig van die toenemende aanvraag na opgeleide klerke, tiksters en boekhouers. Gedurende 1975 het die Selelekela hoërskool begin om in vorm I rekeningkunde aan te bied, terwyl rekeningkunde en handel by

Manthatisi en Makabelane tot by die senior sekondêre fase aangebied word. Gedurende dieselfde jaar het Makabelane tik aangebied tot en met vorm III. Naaldwerk en kleremakery is ook in Manthatisi se vakkeuses ingesluit. Die grootste enkele probleem in verband met praktiese en handwerkvakke is die tekort aan opgeleide onderwysers of instrukteurs. (Vgl. Masenkani, onderhoud, 1975).

Hoewel daar dus nie streng differensiasie volgens skooltipes plaasvind nie, word daar gepoog om aan die bestaande sekondêre skole voorsiening te maak vir die gedifferensieerde belangstellings, vermoëns en aanleg van leerlinge.

Wat tegniese onderwys betref, word dit nie aan die sekondêre skole van Qwaqwa aangebied nie. Volgens Engelbrecht (Vgl. onderhoud, 1975) word die enigste vorm van tegniese opleiding by die Mopeli Tribal School ('n privaatskool) verskaf waar tiksters, kleremaaksters en klerke opgelei word.

4.2.6.3 Losies en huisvesting van sekondêre leerlinge

Die bevinding uit Tabel 3.12 bylaag C, naamlik dat slegs 33,21 persent van die sekondêre leerlinge in Qwaqwa se ouers binne Qwaqwa woon, laat die vraag ontstaan of daar voldoende huisvesting bestaan vir die leerlinge wat in Qwaqwa kom skoolgaan.

Aangesien daar slegs drie sekondêre kosskole in Qwaqwa was toe die opname onder sekondêre leerlinge gemaak is, kan verwag word dat baie leerlinge van ander vorme van losies afhanklik is. Nogtans toon die resultate in Tabel 3.11 bylaag C dat die grootste persentasie van die sekondêre leerlinge, naamlik 43,61 persent, koshuisinwoners is. Slegs 30,99 persent van die sekondêre leerlinge woon by hulle ouers, en dit beteken dat daar 2,22 persent van al die sekondêre leerlinge is wie se ouers wel binne Qwaqwa woon, maar die leerlinge loseer elders. Sestien persent van die sekondêre leerlinge loseer by familie terwyl slegs 1,43 persent by vriende tuisgaan gedurende die skoolkwartaal. Die res van die sekondêre leer-

linge word op ander wyses, waaronder ook losieshuise, gehuisves.

Volgens Tabel 3.13 bylaag C is die hoogste gemiddelde jaarlikse losiesgeld vir koshuisinwoning R70,42. Die gemiddelde bedrag wat leerlinge jaarliks betaal om by familie in te woon is R66,53, wat bykans net so duur as koshuisinwoning is. Die losies by vriende is heelwat goedkoper (R33,87 per jaar) terwyl losieshuise (R26,10 per jaar) klaarblyklik die goedkoopste vorm van losies is.

Die behoefte wat by sekondêre leerlinge bestaan om in 'n koshuis te woon, word in Tabel 3.14 bylaag C weerspieël. Die oorgrote meerderheid van sekondêre leerlinge, naamlik 76,58 persent, wil graag in 'n koshuis woon. Die waarskynlikste rede waarom hierdie leerlinge verkies om in 'n koshuis te woon, is omdat koshuisinwoning bevorderlik is vir studie (Vgl. Tabel 3.15 bylaag C). 'n Totaal van 85,82 persent van die leerlinge wat koshuisinwoning verkies, het hierdie rede aangevoer waarom hulle 'n voorkeur aan koshuisinwoning gee.

Hierdie rede is nie ongegrond nie. Tabel 3.24 verskaf 'n ontleding van tyd wat leerlinge tuis aan skoolwerk bestee, volgens die aard van hul huisvesting. Dit is duidelik dat die grootste persentasie kosgangers daagliks langer as twee uur studeer. Wat die ander tipes huisvesting betref, word bevind dat die grootste persentasie leerlinge hoofsaaklik twee uur per dag by hul losiesplek studeer. Dit is opvallend dat leerlinge wat by familie loseer oor die algemeen langer studeer as diegene wat by hul ouers woon. Verder dien gemeld te word dat swak lig die belangrikste rede is waarom leerlinge nie saans studeer nie (Vgl. Tabel 3.28 bylaag C). Daar is egter 85,09 persent van die sekondêre leerlinge wat wel saans skoolwerk doen. (Vgl. Tabel 3.27 bylaag C).

Daar is ook 4,56 persent van die leerlinge wat koshuisinwoning verkies omdat vervoer na en van die skool ontoereikend is. (Vgl. Tabel 3.15 bylaag C). Met inagneming van die feit dat daar wel leerlinge is wat langer as een uur neem om in die

middag na skool by die huis te kom (Vgl. Tabel 3.20 bylaag C), kan dit wees dat gebrekkige vervoer hiervoor verantwoordelik is. Tabel 3.19 bylaag C het ook getoon dat alhoewel 97,87 persent van die leerlinge wat nie in koshuise woon nie, te voet skool toe gaan, daar ook sommige is wat van busse, huurmotors en ander tipes vervoer gebruik maak. Omdat koshuise gewoonlik op dieselfde perseel as die skool geleë is, kan begryp word dat leerlinge wat sukkel met vervoer, graag in 'n koshuis wil woon.

Die feit dat leerlinge nie ander losies kan bekom nie, is nog 'n rede waarom leerlinge graag in koshuise wil woon. (Vgl. Tabel 3.15 bylaag C).

Tabel 3.15 bylaag C dui ook aan dat daar 'n groepie leerlinge is wat voorkeur verleen aan koshuisinwoning sodat hulle beter voeding kan ontvang. Volgens die resultate in Tabel 3.33 bylaag C nuttig 18,61 persent van die sekondêre leerlinge byvoorbeeld geen ontbyt in die oggend voor skool nie. (In die koshuise word ontbyt wel elke oggend verskaf.) Die waarskynlikste rede waarom ontbyt nie genuttig word nie, is dat die leerlinge se tyd in die oggend te beperk is. (Vgl. Tabel 3.34 bylaag C). Sommige leerlinge het egter geen behoefte aan ontbyt nie, terwyl 20,41 persent van diegene wat nie voor skool eet nie, dit nie doen nie weens 'n gebrek aan geld en voedsel. Die tipe voedsel wat ingeneem word deur leerlinge wat wel ontbyt nuttig, word in Tabel 3.35 bylaag C weergegee. Brood, suurpap, koffie, tee en melk is die voedselsoorte wat hoofsaaklik tydens ontbyt verbruik word.

Volgens Tabel 3.14 bylaag C is daar 18,45 persent van die sekondêre leerlinge wat nie verkies om in 'n koshuis te woon nie. Die redes waarom hierdie leerlinge nie in 'n koshuis wil woon nie, word in Tabel 3.16 bylaag C uiteengesit. Die meeste van hierdie leerlinge (35,78 persent) beweer dat die losies in 'n koshuis te duur is. Veertien persent van die leerlinge verkies om by hul ouers te woon, terwyl 9,85 persent dit nie nodig vind om in 'n koshuis te woon nie, aangesien hulle reeds naby die skool woon. Gelyke persentasies (4,02

persent) van die leerlinge beweer dat daar te min studietyd in 'n koshuis is en dat die voedsel in 'n koshuis onvoldoende is. Slegs 2,36 persent van die leerlinge wat nie 'n behoefte aan koshuisinwoning het nie, wil nie graag saam met baie mense woon nie, 'n toestand wat dikwels tot lawaai, bakleiery en moeilikhede aanleiding gee. Soveel soos 18,03 persent van die leerlinge wat nie in 'n koshuis gehuisves wil wees nie, het geen rede verstrek waarom hulle nie daar wil loseer nie.

4.2.6.4 Sekondêre leerlinge se aktiwiteite tydens en na skoolure

Navorsing het reeds getoon dat leerlinge van sekere swart bevolkingsgroepe dikwels tydens skoolure besig is om ander werk tuis te verrig (Die Volksblad, 18 Maart 1974, p. 5). Hierdie verskynsel kom ook in Qwaqwa voor. Ouers beskou dikwels werkies wat tuis gedoen moet word, soos byvoorbeeld om vee land toe te jaag of om seëls te gaan koop, so belangrik dat hulle die leerlinge daarvan weerhou om skool toe te gaan. Die verskynsel van moedswillige stokkiesdraai deur leerlinge kon nie ontleed word nie. (Vgl. Engelbrecht onderhoud, 1975).

Die opname onder sekondêre leerlinge het getoon dat nagenoeg twee-derdes van die sekondêre leerlinge wat nie in koshuise woon nie, soms gedurende skooltyd tuis bly om daar met een of ander werksaamheid besig te wees. (Vgl. Tabel 3.21 bylaag C). Hierdie leerlinge verteenwoordig 35,86 persent van al die sekondêre leerlinge wat by die ondersoek betrek is. Dit is opvallend dat 60,17 persent van die leerlinge wat soms tuis bly om te werk, dit meer as een keer per week doen. (Vgl. Tabel 3.22 bylaag C). Dit bring mee dat 21,57 persent van al die sekondêre leerlinge meer as een keer per week skoolbywoning om hierdie rede misloop. Verder toon Tabel 3.22 bylaag C dat dit 64,28 persent van die manlike leerlinge is wat om genoemde rede meer as een keer per week uit die skool bly, teenoor die ooreenstemmende 55,94 persent van die vroulike leerlinge. Dit kom dus voor asof manlike leerlinge in 'n groter mate as

vroulike leerlinge tuisbly om te werk in plaas van skool te gaan.

Die meeste sekondêre leerlinge (57,13 persent) bestee die grootste gedeelte van die namiddag aan skoolwerk. (Vgl. Tabel 3.29 bylaag C). Volgens die resultate wat in Tabel 3.23 bylaag C vervat is, studeer 63,52 persent van die sekondêre leerlinge langer as twee uur per dag. Dit is derhalwe moontlik dat skoolwerk vir die meeste leerlinge die grootste deel van die middag na skool in beslag neem. Hoewel daar baie meer vorm I-leerlinge as vorm V-leerlinge is, is dit ook opvallend dat Tabel 3.23 bylaag C se resultate toon dat daar wel leerlinge in vorm I is wat óf gladnie na skool studeer nie óf een uur lank studeer. Wat die leerlinge in vorm V betref, is daar egter geen leerling wat korter as twee uur per namiddag studeer nie.

Tabel 3.25 bylaag C toon dat 66,08 persent van Qwaqwa se sekondêre leerlinge verkies om in die namiddag langer te studeer as wat tans die geval is. Dit impliseer dat die leerlinge oor die algemeen nie tevrede is met die aantal ure wat hulle daaglik na skool aan skoolwerk kan bestee nie. Tabel 3.26 bylaag C ontleed die behoefte aan langer tyd vir studie in die middag, volgens die standerds van die leerlinge. In al die sekondêre standerds voor vorm V het meer as 60 persent van die leerlinge 'n behoefte aan langer studietyd terwyl slegs 56,80 persent van die leerlinge in vorm V meer tyd beskikbaar wil hê om in die namiddag skoolwerk te doen. Hierdie kleiner behoefte by vorm V-leerlinge kan daaraan toegeskryf word dat almal van hulle reeds langer as een uur per dag studeer.

Tabel 3.29 bylaag C toon verder dat 20,15 persent van die sekondêre leerlinge die meeste van hul vrye tyd bestee deur allerhande werkies tuis te verrig. Die beoefening van sport is 'n aktiwiteit wat die meeste tyd van 10,76 persent van die sekondêre leerlinge in beslag neem. Ander aktiwiteite wat in 'n geringe mate die meeste vrye tyd van leerlinge opeis, is werk teen vergoeding, rondkuiery en spelery, en ander dinge

wat nie gespesifiseer is nie.

Die voorafgaande bespreking bring een belangrike gesigspunt na vore: Die behoefte wat daar by die leerlinge bestaan om geleerdheid te verwerf, maak meer as net gewone onderwys-fasiliteite en werklike skoolonderrig nodig. Daar is ook die persoonlike begeerte om langer en meer doeltreffend te studeer. Die feit dat baie leerlinge tuis verpligtinge moet nakom wat afbreuk doen aan hul studietyd, kan beskou word as 'n tradisionele verskynsel, naamlik dat die kinders moet help om onder andere die kleiner kinders op te pas, water aan te dra, te skoffel en kos te maak.

4.2.6.5 Sekondêre leerlinge se houding teenoor die radio

Dit kan verwag word dat die leerlinge ook gedurende hul vrye tyd koerante, tydskrifte en boeke lees en na die radio luister indien dit beskikbaar is. Vraelys 1.2 het enkele vrae aangaande die gebruike van die radio deur sekondêre leerlinge, en hul houding teenoor die radio as leermedium, bevat.

Soos uit Tabel 3.30 bylaag C blyk, gebruik 22,81 persent van die sekondêre leerlinge nooit 'n radio tuis nie. Daaglik luister 48,86 persent van die sekondêre leerlinge na die radio terwyl 17,58 persent van die leerlinge selde tuis na die radio luister. By die skool (Vgl. Tabel 3.31 bylaag C) word die radio, wat sekondêre onderwys betref, weinig of glad nie gebruik nie. 'n Totaal van 78,40 persent van die sekondêre leerlinge luister nooit by die skool na 'n radio nie.

Tabel 3.32 bylaag C weerspieël die reaksie van die sekondêre leerlinge op die vraag of hulle van mening is dat 'n mens baie kan leer deur na die radio te luister. Die oorweldigende meerderheid (80,92 persent) van die leerlinge het positief gereageer, en beskou dus die radio as 'n belangrike hulpmiddel waardeur kennis vermeerder kan word.

Hoewel slegs die radio as hulpmiddel hier ter sake is, kan die houding van die leerlinge teenoor ander hulpmiddels soos bandopnemers, verskillende soorte films en ander oudiovisuele materiaal, wat in hierdie eeu van kennisontploffing en skouspelagtige tegnologiese vooruitgang beskikbaar gestel word, eweneens positief wees. Die gebruikswaarde en doeltreffendheid van tegnologiese hulpmiddele is egter nie net afhanklik van die houding wat leerlinge daarteenoor openbaar nie, maar hang ook grootliks af van die korrekte aanwending en benutting daarvan.

4.2.6.6 Finansiële steun aan sekondêre leerlinge

In hierdie studie het dit reeds geblyk dat die ekonomiese faktor vergestaltend inwerk op bestaande situasies, en ook 'n merkbare invloed uitoefen op die huidige en toekomstige behoeftes van die breë bevolking en die sekondêre leerlinge.

Die sekondêre leerlinge van Qwaqwa het ook sekere finansiële behoeftes, omdat hulle moet bydra tot skoolfondse en moet betaal vir losies, klere en ander persoonlike benodigdhede. Uit die gegewens in Tabel 3.47 bylaag C blyk dit dat die ouers van 71,56 persent van die sekondêre leerlinge bydra tot hulle finansiële verpligtinge. Nagenoeg 12 persent van al die sekondêre leerlinge besit egter studiebeurse. (Vgl. Tabel 3.45 bylaag C). Ander familieledede soos byvoorbeeld grootouers, broers, susters en ooms betaal vir die studiekostes van 9,80 persent van al die sekondêre leerlinge.

Wat die beurshouers betref, wissel die gemiddelde bedrae van beurse in besit van manlike en vroulike sekondêre leerlinge in die verskillende standerds, vanaf R50,34 per jaar tot R100 per jaar. (Vgl. Tabel 3.46 bylaag C). Die grootste enkele beurs in die besit van 'n beurshouer is R630 per jaar. Die gemiddelde bedrag van die beurse waaroor alle sekondêre leerlinge beskik, is R67,44 per jaar.

'n Samestelling van die gegewens in Tabel 3.45 bylaag C verskyn in Tabel 14.

Tabel 14: Persentasie van sekondêre leerlinge wat beurse besit, volgens standerd

Standerd	V I	V II	V III	V IV	V V
Aantal leerlinge in standerd	2 027	993	588	230	125
Aantal beurshouers in standerd	240	113	87	24	28
Persentasie beurshouers in standerd	11,84	11,38	14,80	10,43	22,40

Volgens hierdie tabel beskik 22,40 persent van die leerlinge in vorm V oor studiebeurse, en 14,80 persent van die vorm III-leerlinge is beurshouers. In al drie die oorblywende sekondêre standerds word bevind dat meer as een-tiende van die leerlinge studiebeurse besit.

4.2.6.7 Die voorkoms van siektes en kwale onder sekondêre leerlinge

Benewens die gebrek aan finansiële middele, strem siektetoestande ook die vordering wat leerlinge op skool maak. Daar is ook reeds voorheen verwys na die invloed van siektetoestande op die onderwyspeil en ongeletterdheidskoers van die bevolking.

Ernstige fisiese gebreke kan meebring dat persone geen onderwysopleiding kan geniet nie, tensy sodanige opleiding aan 'n spesiale inrigting voorsien kan word. Die leerlinge aan sekondêre skole in Qwaqwa ontvang almal gewone onderwys en word dus op gelyke voet onderrig, of daar enige stremmende siektetoestand by leerlinge aanwesig is al dan nie.

Die opname onder sekondêre leerlinge in Qwaqwa het aan die lig gebring dat gesigsgestremdheid (11,22 persent) die mees algemene fisiese gebrek is wat onder hierdie leerlinge aangetref word (Vgl. Tabel 3.49 bylaag C). Van al die sekondêre leerlinge wat in die ondersoek betrek is, ly 83,32 persent van hulle aan geen stremmende siektetoestand nie. Gehoorgestremdheid (0,98 persent) kom nie so algemeen voor as gesigsgestremdheid nie.

Indien die fisiese gebreke wat in Tabel 3.49 bylaag C gespesifiseer word, van baie ernstige aard was, sou baie leerlinge nie hul skoolopleiding kon voortsit nie. Van belang is egter dat al hierdie siektetoestande en kwale stremmend inwerk op die vordering wat daar op skool gemaak word, en die diagnosering, voorkoming en genesing van hierdie toestande verg dus besondere aandag.

4.2.6.8 Sekondêre leerlinge se behoefte aan verdere opleiding

In die vorige hoofstuk, waar die klem onder andere op beroepsvoorkeure geval het, is die beroepskeuse van die sekondêre leerlinge breedvoerig bespreek. Die vraag ontstaan egter watter behoefte hierdie leerlinge het aangaande verdere opleiding, aan watter inrigtings hulle hoofsaaklik wil studeer en watter voorkeure hulle het met betrekking tot die tipe opleiding wat mag bestaan.

Sekere bepalinge in verband met die sekondêre leerlinge se behoeftes aan verdere opleiding is gedoen. Die resultate toon 'n geweldige behoefte aan opleiding ná die voltooiing van die sekondêre skoolloopbaan, want 88,68 persent van die sekondêre leerlinge is begerig om naskoolse opleiding te ontvang. (Vgl. Tabel 3.38 bylaag C).

Hierdie behoefte aan verdere opleiding hou ongetwyfeld verband met die leerlinge se beroepskeuse vir die toekoms, soos uiteengesit in Tabel 3.37 bylaag C. Daar bestaan egter onkunde by die leerlinge aangaande die peil van opleiding wat hulle moet

bereik alvorens die beroep waarvoor hulle opleiding ontvang, beoefen kan word. Dit blyk uit Tabel 3.39 bylaag C dat 49,81 persent van die sekondêre leerlinge gewone skoolopleiding as voldoende opleiding beskou om hul voorkeurberoep te kan beoefen.

'n Uittreksel uit die data in verband met beroepskeuse en naskoolse opleiding het die volgende resultate gelever: Meer as die helfte (52,50 persent) van die leerlinge wat verkies om onderwysers te word, het gespesifiseer dat gewone skoolopleiding vooraf voldoende opleiding is om 'n onderwyser te kan wees. Meer as 50 persent (53,13 persent) van die voornemende verpleegsters beskou skoolonderwys as voldoende om 'n verpleegster te wees, en bykans die helfte (46,44 persent) van diegene wat eendag 'n dokter wil word, het beweer dat skoolopleiding ook voldoende is om hierdie beroep te kan beoefen. Die moontlikheid bestaan egter dat die leerlinge onder die indruk was dat daar met die vraag bedoel word of hulle dink dat hulle eers hul skoolloopbaan moet voltooi voordat hulle opleiding vir hierdie beroepe kan ontvang.

Die instansies waaraan die leerlinge opleiding vir die beroepe wil ontvang verskyn in Tabel 3.40 bylaag C. Die grootste persentasie van alle leerlinge (23,56 persent), waarvan 21,22 persent vroulike leerlinge is, wil graag hul beroepsbekwaamheid aan 'n verpleegsterskollege of hospitaal verwerf. Die leerlinge wat universiteitsopleiding wil ontvang, vorm 21,92 persent van al die sekondêre leerlinge. Dit is opmerklik dat dit veral manlike leerlinge is wat hul beroepsbekwaamheid aan 'n universiteit wil verwerf. Die instansie waaraan die derde meeste (16,29 persent) leerlinge beroepsopleiding wil ontvang, is opleidingskole (-kolleges) vir onderwysers. Hoewel dit strydig is met die bevinding in Tabel 3.37 bylaag C, naamlik dat 26,40 persent van die sekondêre leerlinge die onderwysberoep verkies, moet dit beklemtoon word dat sommige leerlinge skynbaar meer gretig is om onderwysersopleiding aan 'n universiteit te ontvang as aan 'n opleidingskollege vir onderwysers.

Instansies waar vak-, tegniese- en ambagsopleiding plaasvind, verskyn ook op hierdie leerlinge se voorkeurlys. Leerlinge verkies opleiding aan 'n Kollege vir Gevorderde Tegniese Onderwys (3,32 persent) bo die opleiding wat in tegniese hoërskole (1,83 persent) en ambagskole (2,66 persent) aangebied word. Slegs 0,23 persent van die leerlinge wil hul beroep aanleer deur eie ondervinding, terwyl 1,14 persent verkies om deur 'n werkgewer opgelei te word.

Ander instansies waaraan leerlinge verdere opleiding wil ontvang, is 'n landbouskool (1,06 persent), 'n handelskool (1,35 persent), 'n teologiese skool (1,77 persent), 'n huis-houdkundeschool (0,28 persent), 'n kuns- of musiekskool (0,55 persent) en 'n polisiekollege (1,93 persent). Ander opleidings-instansies (0,11 persent) is nie gespesifiseer nie, en 5,12 persent van die leerlinge het geen respons gelewer nie.

Die behoefte wat die sekondêre leerlinge aangaande beroepsopleiding openbaar, word verder bevestig deur hul bereidheid om selfs wanneer hulle eendag werk, aandklasse by te woon om steeds beter opgelei te word. Volgens Tabel 3.41 bylaag C, wat hierdie bereidheid tot bywoning van aandklasse ontleed, is 87,47 persent van die sekondêre leerlinge bereid om saans na werk klasse by te woon.

Die redes waarom sommige leerlinge nie bereid is om aandklasse by te woon nie, word in Tabel 3.42 bylaag C weergegee. Die grootste persentasie (33,70 persent) van die leerlinge wat nie bereidwillig is om klasse in die aand by te woon nie, beweer dat wanneer hulle eers in 'n beroep staan, hulle reeds tevrede sal wees met hul geleerdheid en peil van opleiding. 'n Verdere 24,72 persent van die leerlinge vind dit onmoontlik om bedags te werk en saans klasse by te woon, en 22,46 persent van hulle beweer dat hulle saans te moeg sal wees en verkies om dan te slaap. Vrees vir donkerte (6,74 persent), 'n voorkeur om bedags klasse by te woon (7,30 persent) en luiheid (2,81 persent) is ander gespesifiseerde redes waarom die gewilligheid om aandklasse by te woon, ontbreek.

Die sekondêre leerlinge se houding ten opsigte van twee soorte beroepsopleiding is ook ondersoek. Die eerste is 'n kitsopleiding van sowat dertien weke wat die kandidaat so oplei dat die basiese beroepskundigheid tuisgebring word. Die tweede tipe opleiding is die volledige opleiding as vakman, waarvan die kursus een tot drie jaar duur. Uit Tabel 3.44 bylaag C word bevind dat 71,06 persent van die leerlinge in die volledige kursus belangstel. Dit is ook opvallend dat vroulike leerlinge tot 'n groter mate as hul manlike mede-leerlinge, voorkeur heg aan die kitskursus, want 23,79 persent van die vroulike leerlinge verkies die kitskursus teenoor slegs 19,48 persent van die manlike leerlinge.

Heelwat verskeidenheid kom voor ten opsigte van die respons rakende die aspekte hierbo bespreek. Hoe hoër mense geskool raak, hoe groter is die belangstelling en hoe meer gedifferensieerd is die behoeftes van daardie deel van die bevolking. Opvoeding en onderwys open baie deure vir die sekondêre leerlinge en toon nuwe gesigspunte aan hulle. Die groot verantwoordelikheid wat daar ten opsigte van hierdie mense bestaan, is om sover dit prioriteite aangaan en sover materiële middele dit toelaat, in die steeds groeiende behoefte aan naskoolse opleiding te voorsien.

4.2.7 Vak-, tegniese- en ambagsopleiding

In Qwaqwa se skolestelsel bestaan daar slegs een inrigting wat vakopleiding vir seuns aanbied, naamlik die Itemoheleng ambagskool. Gedurende 1975 het hierdie skool opleiding aan 103 leerlinge verskaf. (Vgl. RP 36-1976, p. 190).

Gedurende Februarie 1975 was daar 86 leerlinge wat van die koshuisfasiliteite by die ambagskool gebruik gemaak het. Omdat die koshuis huisvesting vir 120 leerlinge bied, is 11 leerlinge van akademiese hoërskole in Qwaqwa ook hier gehuisves. (Vgl. Müller onderhoud, 1975).

Daar is geen tegniese hoërskool of kollege vir gevorderde tegniese onderwys in Qwaqwa nie. Gevolglik is die ambagskool

die enigste na-primêre inrigting wat konsentreer op die formele vakopleiding in handwerk vakke, 'n opleiding wat kandidate voorberei om later ambagsmanstatus te kan verwerf.

Aan die begin van 1975 is daar 'n aanvang gemaak met die aanbieding van 'n vierde vakrigting aan die ambagskool, naamlik loodgieters-, riolerings- en plaatmetaalwerk. Die vakrigtings waarin daar op daardie stadium opleiding verskaf is, is (i) timmerwerk, skrynwerk en meubelmakery; (ii) beton-, messel- en pleisterwerk; (iii) loodgieters-, riolerings- en plaatmetaalwerk en (iv) motorwerktuigkunde wat 'n driejarige kursus is. (Vir inskrywings in kursusse raadpleeg tabel 4.1.4 bylaag D).

Die ambagsopleiding is verskaf deur 'n personeel wat uit 5 blankes en 3 swartes bestaan het. Daar was 'n vakature vir nog 'n swart onderwyser.

Aangesien slegs vier kursusse aan die ambagskool voorsien word, word die instelling van addisionele kursusse oorweeg. Volgens Müller (Vgl. onderhoud, 1975) sou boog- en gassweiswerk sowel as elektrisiënswerk en huisbedrading van die eerste addisionele kursusse wees om ingestel te word. Al die kursusse hierbo genoem, is tweejarige kursusse met st. VI as toelatingsvereiste, met die uitsondering van elektrisiënswerk en motorwerktuigkunde wat driejarige kursusse is, met die junior sertifikaat as toelatingsvereiste.

'n Kursus aan die ambagskool verleen nie volledige ambagsmanstatus aan die kandidate nie. Na hierdie opleiding, moet die kandidaat eers 'n vakleerlingskap voltooi. Die aantal jare van vakleerlingskap word verkort as gevolg van die ambagsopleiding vooraf. Na die voltooiing van die vakleerlingskap moet die vakleerling eers 'n voorgeskrewe vaktoets slaag alvorens volle ambagsmanstatus verwerf word. (Vgl. Rousseau, 1974, p. 58).

Volgens 'n werkevoorman van die Vaaldriehoekse Bantoesake-administrasieraad (Vgl. Botha onderhoud, 1975a), werf boukontrakteurs kandidate wat hul ambagsopleiding voltooi het, en lei hulle dan verder op. Sekere kursusse, soos byvoorbeeld

elektrisiënswerk en huisbedrading, kan egter nie deur die werkgewer verskaf word nie, omdat dit 'n gespesialiseerde kursus is.

Wat meisies sowel as seuns betref word vakopleiding aan die Mopeli Tribal School, 'n privaatskool, verskaf. Dit bied 'n handelskursus om tiksters en boekhouers op te lei, sowel as 'n kleremaaksterskursus aan. Hierdie drie kursusse word as verpligte vakke aangebied en die res van die vakke word deur privaatstudie aangevul. (Vgl. Engelbrecht onderhoud, 1975).

Die vraag ontstaan of hierdie vakopleiding tred hou met die ontwikkeling en toenemende mannekragbehoefte van Qwaqwa, sowel as die groeiende behoefte wat daar in die blanke gebied bestaan betreffende opgeleide vakmanne. Wat wel seker is, is dat vakopleiding die ongewone druk op akademiese onderrig ietwat verlig, omdat daar 'n aantal leerlinge is wat akademiese onderrig na st. 5 en die junior sekondêre skoolfase laat vaar om verdere opleiding as vakmanne te ondergaan. Dit bring onder andere mee dat 'n mate van differensiasie plaasvind ten opsigte van die aanleg, vermoë en belangstelling (behoefte) van Qwaqwa se leerlinge.

4.2.8 Buitengewone onderwys in Qwaqwa

Die navorsing betreffende Qwaqwa se skolestelsel het getoon dat daar sekere siektetoestande onder lede van die bevolking voorkom, en dat hierdie toestande 'n nadelige invloed op die onderwyspeil van die bevolking kan uitoefen. Om aan daardie persone wat aan stremende siektes en kwale ly-se behoeftes te voldoen, moet hulle buitengewone onderwys en opleiding ontvang.

Die Thibolohaskool vir dowes het aan die begin van 1975 begin funksioneer as die eerste spesiale skool in Qwaqwa. Hoewel hierdie skool onder die beheer van die Nederduitse Gereformeerde Kerk staan, (Vgl. RP 36-1976, p. 226) is die daarstelling van so 'n inrigting vir Qwaqwa 'n bevestiging van die behoefte aan skole vir buitengewone onderwys in die tuisland. (Vgl. onder andere Rousseau, 1974, p. 60).

Gedurende 1974 is daar vermag dat 60 leerlinge aan die begin van 1975 aan die Thibolohaskool sou inskryf. (Vgl. RP 45, 1975). Tydens 'n besoek aan hierdie skool gedurende Februarie 1975 was daar egter slegs 17 leerlinge, waarvan almal in die ouderdomsgroep van 6 tot 13 jaar. Agt van die leerlinge was meisies, en nege seuns. (Vgl. Van Bosch onderhoud, 1975). Daar word egter in die jaarverslag (1975) van die Departement van Bantoe-onderwys melding gemaak van 70 leerlinge wat reeds tot hierdie skool toegelaat is. (Vgl. RP 36-1976, p. 73).

Die verwagting bestaan dat 'n soortgelyke kompleks vir blindes opgerig sal word, en dat die bestaande geriewe uitgebrei mag word om ook hardhorendes en swaksiendes van onderwys en opleiding te voorsien. (Vgl. Van Bosch onderhoud, 1975). Geen spesiale onderwysgeriewe vir kreupeles, serebraalverlamdes, epileptici en verstandelik vertraagde leerlinge is in Qwaqwa aangetref nie, met die gevolg dat leerlinge met hierdie gebreke op onderwysgeriewe buite Qwaqwa aangewese is.

4.2.9 Onderwysersopleiding in Qwaqwa

Onderwysersopleiding is een van die vernaamste aspekte van 'n skolestelsel se werkzaamhede. Onderwys en opleiding kan nie doeltreffend geskied sonder behoorlik opgeleide leerkragte nie. Dit is die onderwysers wat in direkte bemoeienis met die kind staan, hom leer en opvoed, hom ontsluit vir die wêreld en ook sy leefwêreld vir hom ontsluit. Onvolwasse en onopgeleide onderwysers kan uiteraard nie hieraan sinvol meewerk nie.

Wat Qwaqwa betref, is onderwysersopleiding een van die belangrikste knelpunte van die hele onderwysstelsel. Die ongewone toename in leerlinggetalle, die uitbreidings betreffende aantal skole en klaskamers en die groeiende vraag na onderwys is van die vernaamste redes waarom die opleiding van onderwysers sorgbaar. Daar bestaan nie net 'n tekort aan Suid-Sotho-onderwysers binne sowel as buite Qwaqwa nie, maar 'n groot persentasie van die leerkragte wat reeds skoolhou, besit ook nie die vereiste

kwalifikasies nie. Volgens statistiek was 353 van die 871 onderwysers wat in 1975 in Qwaqwa skoolgehou het, aan al die verskillende skole en kolleges, nie behoorlik gekwalifiseer nie. (Vgl. RP 36-1976, p. 180). Dit verteenwoordig 40,53 persent van alle onderwysers.

Hoewel hierdie syfer gunstig mag vergelyk met die syfers van ander ontwikkelende lande, wek dit nogtans kommer. 'n Verdere probleem wat in verband met die opleiding van onderwysers ondervind word, is dat daar nie naastenby in die jaarlikse onderwysersbehoefte van Qwaqwa voorsien word nie. Daar is reeds voorheen aangedui dat Qwaqwa in 1972 slegs 10,66 persent van die primêre onderwysers wat opgelei moes word, kon oplei. Vir 1973 was dié syfer 15,07 persent. (Vgl. 4.2.4.1).

Wat die opleiding van Suid-Sotho-onderwysers buite Qwaqwa betref, is daar slegs 'n dagskool in Kroonstad en 'n opleidingskool in Vereeniging. (Vgl. Engelbrecht onderhoud, 1975). Die verantwoordelikheid in verband met die opleiding van onderwysers berus dus eintlik by Qwaqwa se onderwysstelsel.

Daar is twee opleidingskole vir onderwysers in Qwaqwa. Tot en met 1974 was Tshiya die enigste opleidingskool wat onderwysers plaaslik opgelei het, terwyl die Monnafeela opleidingskool in 1975 begin het om onderwysstudente toe te laat.

Die enigste kursusse wat vir onderwysstudente in Qwaqwa aangebied word, is die Junior Sekondêre Onderwyskursus (J.S.O.S.) en die Primêre Onderwyskursus (P.O.S.) wat beide oor twee jaar strek. Tshiya bied ook 'n spesiale eenjarige primêre onderwyskursus aan vir onopgeleide onderwysers wat oor die nodige akademiese kwalifikasies en ondervinding beskik. Die getal inskrywings volgens kursusse aan bogenoemde twee opleidingsinrigtings, soos op 31 Januarie 1975, word in Tabel 4.1 bylaag B uiteengesit.

Die toelatingsvereiste vir die primêre onderwyskursus is die juniorsertifikaat, terwyl 'n leerling oor 'n seniorcertifikaat

moet beskik vir toelating tot die junior sekondêre onderwyskursus.

Met die daarstelling van die Monnafeela opleidingskool vir onderwysers, word beoog om in die nabye toekoms slegs aspirant-onderwysers wat die junior sekondêre onderwyskursus volg, by Tshiya op te lei, terwyl die Monnafeela opleidingskool al die onderwysers sal oplei wat vir die primêre onderwyskursus inskryf. (Vgl. Botha onderhoud, 1975b).

Die Tshiya opleidingskool vir onderwysers kan 650 leerlinge akkommodeer. Gedurende Februarie 1974 was daar 584 onderwysstudente in die vyf koshuise, waarvan drie manskoshuise en twee dameskoshuise is. Terselfdertyd was daar 625 ingeskrewe studente. (Vgl. Botha onderhoud, 1975b). Dit bring mee dat 93,44 persent van die studente koshuisinwoners was. Wat geslagsverdeling betref, is daar nagenoeg ewe veel manlike en vroulike studente aan die Tshiya opleidingskool. Wat die koshuisinwoners betref, was daar byvoorbeeld in Februarie 1975 slegs twintig meer manlike studente as vroulike studente. Die slaagsyfer van studente aan Tshiya is buitengewoon goed. In die vyf jaar wat 1975 voorafgegaan het, was die slaagsyfer een honderd persent. (Vgl. Botha onderhoud, 1975b).

Die Monnafeela opleidingskool vir onderwysers het, soos reeds genoem, gedurende Januarie 1975 begin om onderwysstudente op te lei. Aanvanklik het 197 studente ingeskryf vir die eerste jaar van die kursus wat lei tot die primêre onderwysertifikaat. Hiervan was 86 studente manlik, en almal van hulle was in besit van 'n juniorsertifikaat. Van die 111 vroulike studente wat met die kursus begin het, was daar selfs enkeles met 'n seniorsertifikaat. (Vgl. Van Coller onderhoud, 1975).

Ten tye van die laasgenoemde onderhoud was 161 studente (64 manlike en 97 vroulike studente) in twee koshuise woonagtig. Ook wat hierdie opleidingskool betref, is 'n baie hoë persentasie (81,73 persent) van die leerlinge koshuisinwoners. Die Monnafeela opleidingskool sal uiteindelik 600 studente kon

huisves, teen 60 studente per koshuis. Voorsiening word gemaak vir vyf mans- en vyf dameskoshuise. Die meerderheid studente is afkomstig van skole buite Qwaqwa (Vgl. Van Coller onderhoud, 1975). Die hoë persentasie leerlinge wat in koshuise woon, bevestig onder andere hierdie stelling.

Met inagneming van die groeiende getal leerlinge wat sekondêre onderwys deurloop, en met inagneming van die besondere voorkeur wat aan die onderwysberoep verleen word, kan verwag word dat die vraag na onderwysersopleiding sowel as die vraag na opgeleide onderwysers steeds groter sal word. Daarbenewens moet in gedagte gehou word dat die onderwysersopleiding in Qwaqwa veral daarop toegespits is om leerlinge aan akademiese skole te onderrig. Daar bestaan gevolglik geen opleidingsinrigting vir opleiding van onderwysers in byvoorbeeld tegniese onderwys nie.

Dit is duidelik dat onderwysersopleiding kwantitatief sal moet uitbrei. In hierdie uitbreiding van onderwysersopleiding mag die kwaliteit daarvan egter nie skipbreuk ly nie. Die opleiding van onderwysers is kwalitatief een van die prioriteite en van die belangrikste voorvereistes vir die sinvolle ontplooiing en ontwikkeling van 'n onderwysstelsel.

4.2.10 Indiensopleiding in Qwaqwa

Sover vasgestel kon word, vind indiensopleiding op 'n baie beperkte skaal in Qwaqwa plaas.

Dit is hoofsaaklik boukontrakteurs en steenmakers wat hul werksmense gedurende diens tyd verder oplei. Dit gebeur ook by al Qwaqwa se regeringsdepartemente dat die administratiewe personeel voortdurend beter opleiding ontvang. In hierdie opsig behoort 'n senior klerk byvoorbeeld sowat dertig uur per maand aan die opleiding van die klerke wat in sy departement werksaam is, te bestee.

Indiensopleidingskursusse word ook soms gereël om onderwysers meer vertrouwd te maak met die inhoud en aanbieding van hul vakke.

In aansluiting kan vermeld word dat talle onderwysers jaarliks studieverlof neem omdat hulle steeds besig is om hulself deur buitemuurse studie beter te bekwaam vir hul beroep. (Vgl. Engelbrecht onderhoud, 1975). Tydens 'n besoek aan die Thiboloha skool vir dowes was 'n swart inspekteur juis besig om indiensopleiding aan onderwysers van die skool te verskaf, terwyl sommige van die skool se leerlinge in die demonstrasies gebruik is.

Die opleiding van verpleegsters kan ook deels as indiensopleiding beskou word. Die behoefte bestaan om alle verpleegsters binne Qwaqwa op te lei, veral omdat die verpleegsters dan ook in die hospitaal gebruik kan word. Ondersoek het aan die lig gebring dat dit slegs hulpverpleegsters is wat binne Qwaqwa opgelei word. (Vgl. Truter onderhoud, 1975).

Indiensopleiding in die handel en nywerheid word ook op 'n beperkte skaal aangetref. Dit kan beter omskryf word as voortdurende indiensopleiding, soos by algemene handelaars, kafees en slaghuise. (Vgl. Theron onderhoud, 1975).

Ander vorme van indiensopleiding wat plaasvind, is die opleiding van werkers in die sisalnywerhede waar handgemaakte goedere vervaardig word, en in die kunsnaaldwerkfabriek (Finesse). Daar bestaan ook persone, instansies, verenigings en kerkgenootskappe wat hulle ten doel stel om veral ongeskoolde volwassenes op te lei in sekere basiese handvaardighede, soos byvoorbeeld die vervaardiging van wolmatte.

Dit is duidelik dat die meeste tipes van indiensopleiding hierbo bespreek, nie volledige omskrywing regverdig nie, omdat dit dikwels op 'n klein skaal plaasvind. Dit is nie op 'n nasionale vlak gekoördineer nie en ook hoofsaaklik beperk tot opleiding en die klem val nie soseer op verbeterde opleiding nie. Van indiensopleiding in die ware sin van die woord is daar, wat Qwaqwa betref, weinig sprake.

4.2.11 Samevatting

Daar is in die voorafgaande twee hoofstukke gepoog om 'n situasie- en behoeftebepaling rakende verskeie fasette van Qwaqwa se onderwysstelsel te doen.

Die oorkoepelende sosio-ekonomiese opname het getoon dat 'n groot deel van die bevolking óf werkloos is óf ongeskoolde arbeid verrig. Die voorkoms van ongeletterdheid en die relatief geringe voorkoms van beroepsgekwalfiseerde persone is bydraende faktore tot hierdie situasie.

'n Aansienlike deel van die bevolking het primêre onderwys ontvang, veral tot en met st. 2. Hierdie persone beskik derhalwe reeds oor funksionele geletterdheid. Die groot vraag na beter opleiding dui op 'n behoefte by die bevolking om nie slegs oor minimumkwalifikasies te beskik nie. Daar is egter verskeie faktore wat aanleiding gee tot vroeë skoolverlating. Dit is veral ekonomiese faktore wat leerlinge daarvan weerhou om volle skoolopleiding te geniet en derhalwe 'n groter bydrae tot die vooruitgang van hul land te lewer.

Die algemene onderwyspeil in Qwaqwa word weerspieël in die beroepsverdeling van die bevolking. Beroepe wat nie noodwendig 'n hoë peil van skoolopleiding verg nie word die meeste aangetref, omdat st. 6 en vorm III hoofsaaklik as toelatingsvereistes vir hierdie beroepe geld. Die voorkoms van beroepe wat besondere vak- of tegniese opleiding verg, is gering. Sowel die oorkoepelende sosio-ekonomiese opname, as die opname onder sekondêre leerlinge, het getoon dat die bevolking oorwegend voorkeur gee aan beroepe wat na-matriekopleiding vereis, en algemeen as witboordjieberoepe bekend staan. Die status wat aan 'n beroep kleef, is blykbaar meer aanloklik as die potensiële voordeel wat die beroep vir die individu, sy afhanklikes en sy land inhou.

Diegene wat beter opleiding verlang en bereid is om tans opleiding te ondergaan, oorweeg dit hoofsaaklik omdat dit kan bydra tot groter finansiële voordeel.

Rakende Qwaqwa se skolestelsel, word daar wel voorsien in die dringendste behoeftes aan onderwys en opleiding. Hieronder sal veral die behoefte aan funksionele geletterdheid en algemeen vormende onderwys. Die bestaande geriewe is egter onvoldoende. In baie gevalle geskied onderrig nie onder ideale omstandighede nie, en die klem op akademiese onderrig lei tot 'n gebrekkige arbeidsvaardigheid van die massa. Die gebeur dikwels dat 'n persoon wat matriek geslaag het 'n ongeskoolde beroep beoefen omdat fondse vir verdere studie en die vaardigheid vir ander beroepe ontbreek. (Engelbrecht onderhoud. 1975). Hierdeur word die waarde van opgeleide mannekrag as belangrike uitvoerproduk vir Qwaqwa, aansienlik verminder.

Knelpunte wat deur die ondersoek vasgestel is, is onder andere die volgende:

- Hoë jaarlikse groeikoerse in die getal inskrywings aan alle skole bemoeilik die tydige en doeltreffende voorsiening van onderwysgeleenthede, veral op sekondêre skoolvlak. Daarby is die vestiging van nuwe inwoners in Qwaqwa in die verlede nie doeltreffend beheer nie, en dit het wetenskaplike vooruitbeplanning rakende getalle onmoontlik gemaak.
- Ideale leerlinge: onderwyser- en leerling: klaskamerverhoudings bestaan nog nie. Baie leerlinge word addisioneel tot skole toegelaat en tydelik in die behoefte aan onderwys te voorsien. Baie sekondêre leerlinge word egter weggewys en die vraag ontstaan of politici en onderwysowerhede daarmee genoeg kan neem dat minder as 90% van alle sekondêre leerlinge in Qwaqwa Suid-Sotho is terwyl talle Suid-Sotho-leerlinge jaarliks toelating geweier word omdat geriewe ontoereikend is.
- Rakende die huisvesting van leerlinge is twee belangrike bevindings uit die opname onder sekondêre leerlinge gemaak: Huisvesting in koshuise hou voordele in, veral ten opsigte van studietye: Tweedens bestaan daar besliste voorkeur tot koshuisinwoning. Tydens die ondersoek was koshuisgeriewe (by gewone skole) slegs by drie senoir sekondêre skole beskikbaar.

- Die mees algemene fisiese gebrek onder sekondêre leerlinge, is gesigsgestremdheid. Wat spesiale onderwys betref, is daar reeds 'n begin gemaak met onderrig aan dowes, en toekomstige ontwikkeling is in die beplanningstadium.
- Beroeps-, vak- en tegniese opleiding vind op 'n beperkte skaal binne Qwaqwa plaas, en derhalwe is Qwaqwa se mense grootliks aangewese om aan sentra en inrigtings buite Qwaqwa gespesialiseerde opleiding van hierdie aard te ontvang.
- Die opleiding van onderwysers baar sorg omdat die vereiste aantal onderwysers nie jaarliks opgelei word nie. Daarby is die hoogste onderwyskwalifikasie wat 'n student in Qwaqwa kan behaal, die Junior Sekondêre Onderwysertifikaat. Die opleiding van onderwysers en instrukteurs vir nie-akademiese opleiding word nie in Qwaqwa verskaf nie.
- Byna alle indiensopleiding van werknemers vind ook buite Qwaqwa plaas. Dit is veral te wyte aan die gebrek aan opleidingsfasiliteite en persone wat die opleiding kan behartig.

Die onderwysstelsel van Qwaqwa slaag dus gedeeltelik daarin om krisissituasies die hoof te bied. Tog ondergaan verskeie van die fasette van die onderwysstelsel krisis wat alleenlik te bowe gekom kan word deur intensiewe gekoördineerde navorsing wat tot wetenskaplike beplanning vir die toekoms kan lei. Perspektiewe, riglyne en ontwikkelingsvoorstelle wat uit hierdie ondersoek voortspruit, moet rekening hou met en geëvalueer word in die lig van onder andere sosiale behoeftes, ekonomiese faktore en mannekragbehoefte. Sodoende kan Qwaqwa se onderwysstelsel uitgebou word as 'n middel om 'n ewewigtige, goedopgeleide, produktiewe en onafhanklike gemeenskap te bewerkstelling - 'n gemeenskap wat uiteindelik die ideaal sal bereik om ook doeltreffende beplanning self te kan onderneem in belang van elke Suid-Sotho wat Qwaqwa as opvoedings- en nasionale tuiste op die hart dra.

HOOFSTUK V

SLOTPERSPEKTIEF EN AANBEVELINGS

1. Algemeen

Die onderwysstelsel van 'n land ontwikkel in vervlegting met talle ander aktiwiteite. Daarom moet die ontwikkeling van Qwaqwa se onderwysstelsel nie beperk word tot slegs die uitbreiding van die bestaande skolestelsel nie, maar behoort die ontwikkeling onder andere ook tred te hou met veranderinge in die maatskaplike struktuur van die bevolking en ontwikkelinge op die ekonomiese terrein. Sodanige ontwikkeling behoort egter volgens die beginsels wat veral in hoofstuk II genoem is, plaas te vind.

Hoofstukke III en IV het gepoog om sekere behoefte- en situasiebepalings te doen ten einde vas te stel in watter mate daar 'n behoefte aan onderwys en opleiding bestaan, hoe die onderwysstelsel in sy geheel uitsien en watter knelpunte in die onderwysstelsel bestaan.

Die dinamiese ontwikkeling van 'n land impliseer dat die land se onderwysstelsel positief moet ontwikkel ten einde te voorsien in die toenemende vraag na geskoolde arbeid in verskillende beroepsrigtings. Die klem moet egter nie net op die kwantitatiewe aspek val nie; die kwalitatiewe moet ook verreken word.

Vernuwing van die totale onderwysstelsel is 'n vereiste. Vernuwing beteken egter nie die revolusionêre omskepping van die bestaande stelsel nie, maar die daarstelling van 'n beter stelsel wat die gedifferensieerde ideale, behoeftes en doelstellings in verband met onderwys en opleiding binne die bereik van elke landsburger plaas. "We understand innovation to mean those attempts at change in an educational system which are consciously and purposefully directed with the aim of improving the present system. Innovation is not

necessarily something new but is something better and can be demonstrated as such." (CERI, 1971, p. 13).

In die lig van hierdie omskrywing van die vernuwing van 'n onderwysstelsel, is dit noodsaaklik om die onderwysstelsel van Qwaqwa opsommenderwys te beskou en enkele aanbevelings te doen.

2. Algemeen vormende onderwys

Die uitbreiding van bestaande geriewe vir die verskaffing van gewone algemeen vormende onderwys in al vier verskillende skoolfasies, verdien dringende aandag. Dit is egter veral ten opsigte van sekondêre onderwys dat daar 'n oorweldigende aanvraag bestaan, ook vanuit die Blanke gebied. In die lig van die behoefte aan huisvesting vir leerlinge moet die daarstelling van koshuisgeriewe, ook ten opsigte van junior sekondêre skole, aandag geniet.

Voorskoolse of pre-primêre onderwys (waarvan daar haas niks bestaan nie) kan die goeie doel dien om leerlinge voor te berei vir primêre onderwys. Dit moet as aanvulling beskou word tot die opvoeding wat kleuters tuis ontvang. Die vraag ontstaan egter of pre-primêre onderwys tans voorrang moet geniet terwyl talle ander fasette van die onderwysstelsel nog nie ten volle tot ontplooiing kan kom nie, veral as gevolg van 'n gebrek aan fondse.

3. Skoolplig

Die hoofdoel met die instelling van verpligte onderwys is om ongeletterdheid uit te wis. Die instelling van skoolplig het dus die besondere verdienste dat dit daarin slaag om die algemene onderwyspeil van die bevolking te verhoog. In paragraaf 4.2.5 is daar verwys na minimum voorwaardes waaraan voldoen moet word alvorens skoolplig ingestel word. Indien skoolplig ingestel word terwyl diegene wat vrywillig skoolgaan nie onder ideale omstandighede onderwys ontvang nie, kan die situasie versleg in die sin dat 'n toename in kwantiteit die kwaliteit of standaard van onderwys kan verlaag.

'n Toename in die aantal leerlinge wat reeds op sesjarige ouderdom begin skoolgaan, toon egter dat Qwaqwa se onderwysstelsel baie naby gekom het aan die stadium waar skoolplig, veral vir die laer primêre skoolfase, ingestel kan word. Gepaardgaande hiermee moet aandag gegee word aan die toelatingsouderdom tot primêre onderwys. Die amptelike beleid is dat leerlinge eers vanaf die ouderdom van sewe jaar toegelaat moet word, terwyl die oorkoepelende opname getoon het dat verskeie sesjariges reeds op skool is. Slegs sesjariges wat 'n bepaalde skoolgereedheidstoets geslaag het behoort egter toegelaat te word. Die gelyktydige inskrywing van ses- en sewejariges in een jaar sal uiteraard 'n versteuring veroorsaak wat 'n deurlopende golf van inskrywings in opvolgende jare sal meebring.

4. Differensiasie volgens skooltipes en kursusse

Die buitengewone vraag na akademiese opleiding plaas reeds groot druk op die owerhede. Daarbenewens word daar ook in die gewone akademiese skole voorsiening gemaak vir byvoorbeeld handelskursusse, landbouvakke en handwerkvakke. Indien laasgenoemde kursusse aan skole wat in daardie rigtings spesialiseer, soos byvoorbeeld handelskole, landbouskole en tegniese hoërskole, aangebied kon word, sou dit die druk op akademiese hoërskole verminder en baie leerlinge in staat stel om verder te vorder volgens hul vermoë en belangstelling.

Aandag moet egter ook gegee word aan die vaardigmaking van primêre leerlinge. Die navorsing het getoon dat slegs 'n klein persentasie van die skoolgaande leerlinge in die sekondêre skoolstanderds aangetref word. Indien primêre leerlinge nie handvaardighede aanleer nie, beteken dit dat hulle by skoolverlating feitlik slegs kan lees, skryf en reken. Hul bydrae tot opheffing van hul volk en bevordering van ekonomiese groei is derhalwe beperk. Gevolglik behoort daar aandag geskenk te word aan die instelling van kursusse (veral in die hoër primêre fase) waardeur leerlinge 'n verskeidenheid van handvaardighede kan aanleer, sonder benadeling van hul algemene vorming.

By die aanvang van die sekondêre skoolloopbaan behoort daar belangstellings- en vaardigheidstoetse afgeleë te word sodat daar dan reeds tot 'n groter mate gedifferensieer kan word ten opsigte van praktiese en akademiese kursusse. In aansluiting hierby word aanbeveel dat st. 5 so spoedig moontlik fisies by die junior sekondêre skoolfase ingeskakel word, sodat die st. 5-jaar as verkenningsjaar in die hoërskool kan dien.

5. Beroeps- en tegniese onderwys

Die navorsing het aan die lig gebring dat hoewel vakopleiding in Qwaqwa plaasvind, geen voorsiening gemaak is vir 'n inrigting wat tegniese onderwys verskaf nie. Daarbenewens het dit uit onderhoude met werkgewers¹ geblyk dat hulle nie tevrede is met die peil van opleiding wat tiksters, boekhouders en klerke ontvang het nie. Hulle sou graag wou sien dat hoër toelatingsvereistes tot sulke kursusse gestel word en 'n hoër standaard van opleiding in daardie rigtings gehandhaaf word. 'n Afsonderlike inrigting wat mense oplei in handelsberoepsrigtings sou grootliks kon meehelp tot meer gespesialiseerde opleiding in handelsvakke. Ook stel die ekonomiese ontwikkeling van Qwaqwa steeds hoër eise ten opsigte van werkers in beroepe wat verwant is aan handelstudierigtings.

Navorsing in verband met die sosiale vraag na opleiding in tegniese beroepsrigtings het getoon dat daar nie 'n besondere behoefte by die bevolking bestaan om as tegnisi opgelei te word nie. Dit is hoofsaaklik toe te skryf aan 'n oorwel digende voorkeur vir die sogenaamde witboordjieberoepe. Daarbenewens bestaan daar ook heelwat onkunde aangaande tegniese beroepe en die opleiding wat dit verg.

1 Adjudant-offisier Henning, Suid-Afrikaanse Polisie, Witziesshoek.
 R. Blignault, posmeester, Witziesshoek.
 P.N.J. Roets, verteenwoordiger van die S.A.U.K., Witziesshoek.
 J.P. Watson, bestuurder van Finesse (kunsnaaldwerkfabriek), Witziesshoek.
 M.J. Botha, werkevoorman van Vaaldriehoekse Bantoesake Administrasieraad, Witziesshoek.
 J. Theron, landdros, Witziesshoek.

Onderhoude wat met amptenare van Qwaqwa se arbeidsburo gevoer is (Theron, onderhoud, 1975; Mokoena, onderhoud, 1975) het aan die lig gebring dat daar weinig aanvraag na tegniese-opgeleide persone van buite Qwaqwa ontvang word. Ongeskoolde en halfgeskoolde arbeid is veral in aanvraag en waarskynlik is werkgewers wat plaaslik arbeiders werf, bewus van die gebrek aan opgeleide tegnisi in Qwaqwa.

'n Vergadering van 'n subkomitee insake tegniese onderwys in Qwaqwa is op 18 Februarie 1975 gehou. Tydens hierdie vergadering is daar klem geleë op die feit dat Qwaqwa tydig voorsiening moet maak vir opgeleide tegnisi. Alhoewel Qwaqwa se arbeidsmark maklik versadig kan raak, bestaan daar by nyweraars in die Vaaldriehoek 'n dringende behoefte aan werkers wat tegniese opleiding ontvang het. So sterk is die behoefte dat nyweraars bereid is om grootliks by te dra tot die finansiering van 'n instituut wat tegnisi in Qwaqwa kan oplei.

Hierdie vergadering het aanbeveel dat 'begin moet word met tegniese opleiding aan 'n gekombineerde handels- en tegniese hoërskool, met die verstandhouding dat só 'n inrigting kan uitbrei tot 'n tegnologiese instituut of Kollege vir Gevorderde Tegniese Onderwys, namate die behoefte bestaan en fondse beskikbaar is. Op hierdie wyse kan daar 'n begin gemaak word met die voorsiening in die huidige aanvraag na halfgeskoolde tegnisi.

Die totstandkoming van 'n skool wat kitskursusse (13 weke) aanbied, is ook bepleit. Dit behoort veral 'n diens te lewer aan daardie deel van die bevolking wat 'n lae peil van skoolopleiding ontvang het, en oor geen beroepsopleiding beskik nie. Met sulke kitskursusse word daar slegs beoog om persone in 'n kort tyd vertrouwd te maak met die basiese kennis en vaardighede van tegniese beroepe.

Dit is duidelik dat indien persone reeds op primêre skoolvlak kennis kan maak met handwerk- of tegniese vakke, die standaard van opleiding in kitskursusse

aansienlik verhoog kan word, omdat die persone dan reeds 'n basiese agtergrond vir die opleiding het.

Sowel die instelling van kitsopleiding as die tegniese oriëntering op primêre skoolvlak moet ten doel hê om die breë massa by tegniese opleiding te betrek. Die persentasie leerlinge wat vorder tot die sekondêre skoolvlak en dus beskik oor die toelatingsvereistes tot tegniese onderwys aan hoërskole of tegniese opleiding aan Kolleges vir Gevorderde Tegniese Onderwys, is relatief gering. Daar kan dus nie slegs op laasgenoemde vorme van tegniese opleiding gekonsentreer word nie.

Indiensopleiding, dit wil sê verdere opleiding van persone wat reeds opleiding ontvang het, toon ook heelwat leemtes. Dit is 'n behoefte by werkgewers¹ dat hul werknemers plaaslik indiensopleiding ontvang. Tans word indiensopleiding in byvoorbeeld dié hotelwese, ambags- en tegniese rigtings en verpleging hoofsaaklik aan inrigtings buite Qwaqwa gedoen.

Dit bring mee dat werkers aan die plaaslike arbeidsmark onttrek word om elders opleiding te ontvang en daar dienste, soos byvoorbeeld in hospitale, te lewer. Die algemene gevoel onder werkers is dat alle onderwys en opleiding, ook vir die Suid-Sotho buite Qwaqwa, binne Qwaqwa self moet plaasvind.

Hierdie faset van beplanning verdien besondere aandag. Nie alleen sal dit bydra tot beter koördinasie van opleiding en onderwys nie, maar sal dit ook, op grond van die streeksfunksionele koppeling wat daar tans tussen Qwaqwa en die res van die Republiek van Suid-Afrika op ekonomiese vlak bestaan, as stimulus dien vir ontwikkeling van eersgenoemde se tersiêre sektor.

1 C.J. Geldenhuys, bestuurder, bergoord van die B.B.K., Witziesshoek.
 Van der Westhuizen, bestuurder van Setsokotsane busdiens, Witziesshoek.
 W. Truter, sekretaris van Elizabeth Ross Sendinghospitaal, Witziesshoek.
 P.N.J. Roets, verteenwoordiger van die S.A.U.K., Witziesshoek.

Vir die toekoms moet daar ook besin word oor die instelling van ad hoc-nywerheidsopleiding en opleiding op die fabrieksvloer deur die werkgewer. Die ontwikkeling van Qwaqwa se ekonomiese infrastruktuur moet gepaard gaan met die instelling van opleidingskemas wat die gemeenskaplike behoeftes van onderneemers kan bevredig.

6. Opleiding van volwassenes

Die opleiding van volwassenes is reeds gedeeltelik in die vorige paragraaf bespreek. Volwassene-opvoeding is 'n betreklik nuwe begrip of benadering en stel besondere eise aan beskikbare fondse, tyd en mannekrag. (Vgl. R.P. 36 - 1976, p. 63).

Dit moet egter beskou word as voortdurende onderwys toegespits op die uitwissing van ongeletterdheid, verhoging van onderwyspeil en opheffing van die volk deur vaardigmaking van die bevolking sodat landsburgers 'n nuttige, ekonomies-aktiewe bydrae tot die volkshuishouding kan maak.

Die bevindinge uit die navorsing toon dat daar groot belangstelling by die volwasse bevolking bestaan om beter skoolopleiding en selfs beroepsopleiding te ontvang. 'n Groot persentasie van die bevolking wat beter opleiding verlang, word in die ouderdomsgroep van 20 - 49 jaar aangetref. Dit beteken dat hierdie mense, van wie weinig volle skoolopleiding ontvang het, steeds ekonomies en sosiaal aktief in hul gemeenskap kan wees.

Deur die beskikbaarstelling van geleenthede waardeur hierdie mense beter opgelei kan word, kan ook 'n aansienlike bydrae gelewer word tot die verhoging van die algemene beskawingspeil van die bevolking van Qwaqwa.

As interim maatregel, en om veral volwassene-opvoeding aan die bevolking bekend te stel, kan begin word deur byvoorbeeld in die namiddag of saans en gedurende skoolvakansies geletterdheidskursusse aan gewone skole in die digbewoonde gebiede aan te bied. Onderwysers van die plaaslike skole kan

voorlopig versoek word om behulpsaam te wees met die aanbieding van sulke kursusse.

7. Onderwysersopleiding

Die opleiding van onderwysers en die beter opleiding van gekwalifiseerde en ongekwalfiseerde diensdoende onderwysers behoort hoë voorrang te geniet in die beplanning van Qwaqwa se onderwysstelsel.

Die standaard van onderwysersopleiding word noodwendig weerspieël in die standaard van die skoolonderwys. In verband met die opleiding van onderwysers, skryf Burns in 'n redaksionele voorwoord: "If public education is quantitatively important, then the training of teachers is one of the most qualitatively important undertakings of the entire educational enterprise."

(Kazamias, A.M. en Massialas, B.G., Tradition and Change in Education, a comparative study, 1965).

Hierdie bewering geld egter nie slegs vir onderwysers aan akademiese skole nie, maar is net so belangrik vir onderwysers en instrukteurs aan inrigtings wat spesifieke vak-, beroeps- en tegniese opleiding verskaf. Met die totstandkoming van laasgenoemde tipes opleidingsinrigtings is dit noodsaaklik dat onderwysers behoorlik opgelei sal wees vir hul taak. Tans bestaan daar geen geriewe vir die opleiding van onderwysers aan skole vir vak-, beroeps- en tegniese onderwys nie. Aandag moet dus geskenk word aan die opleiding van sulke onderwysers, en voorlopig sal opleidingsgeriewe buite Qwaqwa gebruik moet word.

Die navorsing het getoon dat daar onder die bevolking in Qwaqwa asook onder die sekondêre leerlinge 'n besondere voorkeur vir die onderwysberoep bestaan. Jaarliks slaag al hoe meer van hierdie leerlinge vorm III en vorm V. Die toenemende vraag na onderwysersopleiding plaas groot druk op die bestaande opleidingsfasiliteite wat tans reeds onvoldoende is.

Talle leerlinge wat graag die onderwysberoep sou wou beoefen, behaal egter nie die vereiste skoolstanderds vir toelating tot onderwysersopleiding nie. Dit is veral ekonomiese redes wat vroeë skoolverlating teweegbring. Oorweging moet dus geskenk word aan vorme van finansiële steun (o.a. beurse) aan leerlinge en onderwysstudente.

Die feit dat Qwaqwa tot hiertoe nie voldoende onderwysers (ook vir skole buite Qwaqwa) kon oplei nie, maak die opleiding van onderwysers en instruksieure 'n belangrike prioriteit.

Vir toekomstige beplanning moet egter ook in gedagte gehou word dat ontwikkeling en vooruitgang steeds hoër eise aan onderwys en opleiding stel. Derhalwe moet die standaard van onderwysersopleiding voortdurend in hersiening geneem word. Hoër toelatingsvereistes vir onderwysersopleiding moet oorweeg word. Dit is dan ook die ideaal dat elke kandidaat vir 'n onderwyskursus oor 'n senior sertifikaat sal beskik. (Vgl. Rousseau, 1974, pp. 68-69). Die kwantitatiewe aspek van opleiding mag egter nie ten koste van die kwalitatiewe aspek voorkeur geniet nie.

Diensdoende onderwysers moet aangemoedig word om hulself steeds beter te bekwaam vir hul taak. Die instelling van die nodige geriewe soos byvoorbeeld indiensopleiding, tegnologiese hulpmiddele en korrespondensiekursusse behoort ook verreken te word in 'n program vir onderwysersopleiding. Ook afstandsonderrig moet ondersoek word.

8. Universiteitsopleiding

Gedurende 1975 was daar 33 studente van Qwaqwa wat aan die drie universiteite vir Swartes ingeskryf was, en 'n totaal van 275 studente van die Suid-Sotho etniese groep was studente aan die bogenoemde drie inrigtings. (Vgl. R.P. 36 - 1976, pp. 139 - 140). Ook hierdie getalle styg jaarliks en die daarstelling van meer residensiële universiteite vir Swartes blyk onvermydelik te wees (Vgl. Rousseau, 1974, pp. 71 - 72).

Dit sou as 'n ideaal gestel kon word dat Qwaqwa in die toekoms sy eie universiteit vir Suid-Sotho studente moet kry. Aangesien dit egter 'n duur onderneming is, word aanbeveel dat daar eers voorsien word in allernoodsaaklike behoeftes soos tegniese- en beroepsopleiding.

Indien fondse, die beskikbaarheid van dosente en geskikte lokale dit sou toelaat, word aanbeveel dat daar solank aan een van die opleidingskolleges vir onderwysers begin word met die opleiding van onderwysers vir die Sekondêre Onderwysdiploma, wat matriek plus drie jaar opleiding verg. (Vgl. Rousseau, 1974, p. 68). Intussen kan voorbereidings getref word vir die instelling van meer gespesialiseerde onderwyskursusse wat ook graadkursusse kan insluit.

9. Opleiding van predikante

Hoewel leraars en evangeliste nie in Qwaqwa self opleiding ontvang nie, maar die opleiding naby Witzieshoek geskied, is onderhoude in verband met hierdie tipe opleiding gevoer (Hofmeyr, onderhoud, 1975; Engelbrecht, onderhoud, 1975).

Aangesien die opleiding van predikante wel plaasvind en dit by 'n sentrum geskied wat direk aan die grondgebied van Qwaqwa grens, word geen aanbevelings in die verband gedoen nie.

10. Spesiale onderwys

Daar is reeds in paragraaf 4.2.8 melding gemaak van die aanvang wat met spesiale (buitengewone) onderwys vir dames gemaak is.

Om sinvol hierop te kan voortbou, moet die behoefte by die Suid-Sotho aan buitengewone onderwys eers bepaal word. Daarna kan prioriteite bepaal word, die nodige opgeleide personeel gewerf word en die fasiliteite so spoedig moontlik geskep word sodat elke lid van die bevolking wat gestremd is, onderwys en opleiding kan ontvang wat by sy/haar besondere behoeftes pas.

11. Sielkundige dienste

Sielkundige dienste word in die vorm van voorligting aan leerlinge en die afneem van skolastiese toetse gelewer deur opgeleide personeel van die sentrale Departement van Bantoe-onderwys in Pretoria. Qwaqwa het 'n groeiende behoefte aan 'n plaaslike professionele afdeling wat sielkundige dienste lewer, veral in die lig van die toenemende aantal inskrywings aan 'n groeiende getal skole. (Engelbrecht, onderhoud, 1975).

Indien oorweging geskenk word aan die instelling van so 'n afdeling aan Qwaqwa se onderwysdepartement, word aanbeveel dat dié afdeling se taak meer sal omvat as slegs die verskaffing van voorligting en die afneem van toetse. Die volgende is basiese funksies wat deur só 'n professionele span (wat nou met die beplanningsafdeling moet skakel) vervul behoort te word.

- die vasstelling van skoolgereedheid by sub. A-leerlinge;
- die afneem van skolastiese aanlegtoetse, veral by die oorgange na verskillende skoolfasies;
- die keuring van leerlinge vir gedifferensieerde kursusse;
- die verskaffing van skoolvoorligting waarin kultuuroordraging en -handhawing 'n belangrike rol behoort te vervul;
- die verskaffing van beroepsvoorligting aan die breë bevolking en aan die leerlinge, met die besondere taak om van elke moontlike medium gebruik te maak om ander tipes opleiding as die suiwer akademiese bekend te stel en te propageer;
- voortdurende navorsing in verband met toetsresultate en die ontwikkeling van toetse vir die eie behoeftes van Qwaqwa se bevolking;
- die identifisering van probleemgevalle soos verstandelike en fisiese gestremdheid;
- die opleiding van onderwysers om self voorligting te kan verskaf, toetse af te neem en toetsresultate te evalueer.

12. Slotopmerkings

Die voorsiening van onderwysfasiliteite is 'n belangrike funksie van elke owerheid. Daarby is dit 'n duur onderneming wat nie sonder behoorlike beplanning aangepak behoort te word nie. Dit is derhalwe 'n voorvereiste dat alle onderwys en opleiding, asook alle dienste wat daarmee gepaard gaan, behoorlik gekoördineer word. Alle vorme van mens-ontsluiting en ontsluiting-vir-die-mens behoort dus ingeskakel te wees onder een enkele beheerliggaam, naamlik die onderwysdepartement.

Op so 'n wyse word onderwys en opleiding gekoördineer en sinvolle beplanning kan dan gedoen word. 'n Onderwysdepartement mag hom nie laat voorskryf deur privaatinstansies sover dit standaard van opleiding en tipes opleiding aangaan nie. Hoewel alle bydraes van buite (finansiële of andersins) met die hoogste waardering en dank aanvaar kan word, bly dit die taak van die plaaslike departement van onderwys om toe te sien dat opleiding in belang van die bevolking en die land se vooruitgang geskied.

Daar moet ook gewaak word teen wanbalanse, sodat opleiding doelgerig plaasvind en opgeleides wel tot die arbeidsmark kan toetree. Werkloosheid onder opgeleide persone bied 'n vrugbare teelaarde vir revolusionêre idees (S.A.U.K., nuusberig, 4 Januarie 1977). Dit is dus ook 'n voorvereiste vir beroepsopleiding dat verantwoordelike mannekragbehoeftebepalings en -vooruitskattings voortdurend gemaak sal word om te verseker dat genoegsame opleiding verskaf word om tydig in die behoefte aan opgeleide mannekrag te voorsien.

'n Onderwysstelsel vir Qwaqwa beteken meer as net 'n georganiseerde opleidingsprogram in belang van die de facto-bevolking. Die ideaal sou wees om van Qwaqwa die onderwys-, opvoedings- en opleidingstuiste vir die Suid-Sotho te maak. Die beplanning van so 'n stelsel benodig egter omvattende bykomende navorsing om vas te stel wat die behoefte aan onderwys en opleiding onder die Suid-Sotho buite Qwaqwa is. Bykomende navorsing in verband met werkgeleenthede in sowel Qwaqwa as in aangrensende gebiede behoort ook dringende aandag te geniet.

Die implementering van voorgestelde veranderinge aan die onderwysstelsel moet gekoördineer word met die skepping van 'n gesonde ekonomiese klimaat wat meer werkgeleenthede, beter vervoerstelsels kan bewerkstellig.

Hierdie studie het gepoog om aspekte rakende Qwaqwa se onderwysstelsel te ondersoek met die oog op die insameling van gegewens vir sinvolle beplanning van die onderwysstelsel. Dit moet egter as 'n eerste ondersoek beskou word. Die vloeibaarheid van die land se onderwysbehoefte veral as gevolg van voortdurende instroming van nuwe inwoners, noodsaak voortdurende ondersoeke. Qwaqwa se onderwys sal nooit doeltreffend kan funksioneer sonder 'n effektiewe beplanningsafdeling nie.

BRONNELYSA. Literatuur

Beeby, C. E., Planning and the Educational Administrator. Paris, UNESCO, 1967.

Behr, A. L. en Macmillan, R. G., Education in South Africa. Pretoria, Van Schaik, 1971.

Ceri, The Management of Innovation in Education. Paris, Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), 1971.

Coetzee, J. Chris, Inleiding tot die Historiese Opvoedkunde. Johannesburg, Voortrekkerpers, 1963.

Coetzee, J. Chris, Inleiding tot die Algemene Teoretiese Opvoedkunde. 4de., Pretoria, Van Schaik, 1965.

Coombs, P. H., What is Educational Planning? 2nd., Paris, UNESCO : IIEP, 1974.

Curle, A., The Professional Identity of the Educational Planner. Paris, UNESCO : IIEP; 1969.

Curle, A., Educational problems of Developing Societies. Washington, Praeger Publishers, 1973.

De Klerk, D., Groei in die Bevolking en Arbeidsmag van die Bantoe. Pretoria, 1974, (Suid-Afrikaanse Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing. Navorsingsbevinding M-N-12).

Fourie, J. J., Tema en Variasie in die Opvoedingsleer. Bloemfontein, SACUM, 1973.

Hans, N., Comparative Education. London, Routledge and Kegan Paul, 1964.

Hanson, J. W. en Brembeck, C. S., Education and the Development of Nations. Chicago, Holt Rinehart and Winston, 1966.

Heiberg, P. J., "Die Grondslag van Christelike Opvoeding en Onderwys" in S. A. Tydskrif vir Christelike Wetenskap. 1ste kwartaal, 1970.

Hilker, F., Vergleichende Pädagogik - Eine Einführung in ihre Geschichte/ Theorie und Praxis. München, Max Hueber Verlag, 1962.

Holmes, B., Problems in Education, a comparative approach. London, Routledge and Kegan Paul, 1965.

- Idenburg, Ph. J., Inleiding tot de Vergelykende Opvoedkunde. Paedagogische Monographieën ix, Groningen, J. B. Wolters, 1959.
- Idenburg, Ph. J., Theorie van het Onderwijsbeleid. Groningen, H. D. Tjeenk Willink, 1973.
- Kandel, I. L., The New Era in Education, a comparative study. London, George G. Harrap, 1966.
- Kandel, I. L., Comparative Education. Boston, Houghton Mifflin Company, 1933.
- Keyter, J. de W., Opvoeding en Onderwys. Bloemfontein, Nasionale Boekhandel, 1961.
- King, E. J., Comparative Studies and Educational Decision. London, Methuen Educational, 1968.
- King, E. J., Other Schools and Ours. 4th., London, Holt Rinehart and Winston, 1973.
- Kleinhans, J. J., Opleidingsbehoefte in Qwaqwa in die breë. Ongepubliseerde verslag, (Buro vir Ekonomiese Navorsing insake Bantoe Ontwikkeling).
- Mallinson, V., An Introduction to the study of Comparative Education. 4th., London, Heinemann, 1975.
- McKinnon, K. R., Realistic Educational Planning. Paris, UNESCO : IIEP., 1973.
- Nell, W. L., "Die Ontstaan en Ontwikkeling van die Vergelykende Opvoedkunde" in Die Unie. Julie 1972.
- Niven, J. M., "The planning of education in the multi-national context of the Republic of South Africa" in Nel, B. F. (red.), Onderwysbeplanning vir die Toekoms, publikasiereeks van S.A. V. B. O., no. 9, Johannesburg, 1975.
- Potgieter, F. J. en Swanepoel, C. B., Temas uit die Historiese Pedagogiek. Pretoria, Van Schaik, 1968.
- Rousseau, G. J., "Beplanning van die Onderwysstelsel vir Bantoes in Suid-Afrika" in U. O. V. S. - Instituut vir Eietydse Geskiedenis, Onderwysbeplanning, Huidige Toestand en Toekomsbehoefte. Bloemfontein, 1974.
- Rupert, R. M., "Vergelykende Opvoedkunde - 'n uitdaging (1)", Onderwysblad. Oktober 1970.
- Rupert, R. M., "Vergelykende Opvoedkunde: Internasionalisme en Grensoorskryding" in S.A. V. C. W., nr. 28, Junie 1971.
- Rupert, R. M., "Beplanning van Onderwysstelsels in Suider-Afrika" in U. O. V. S. - Instituut vir Eietydse Geskiedenis, Onderwysbeplanning, Huidige Toestand en Toekomsbehoefte. Bloemfontein, 1974 (a).

- Ruperti, R. M., Die Onderwysstelsel in Suider-Afrika. Pretoria, Van Schaik, 1974 (b).
- Ruscoe, G. C., The conditions for success in Educational Planning. Paris, UNESCO : IIEP, 1969.
- Schneider, F., Vergleichende Erziehungswissenschaft. Heidelberg, Quelle und Meyer, 1961.
- Schoeman, P. G., "Die Religiöse Verworteling van die Wysgerige Pedagogiek" in Fokus. Mei 1973.
- Schoeman, P. G., "Ouerseggenskap - Fundering en Omlýning" in Die Skoolblad. Februarie 1974.
- Schoeman, P. G., Grondslae en Implikasies van 'n Christelike Opvoedingsfilosofie. Bloemfontein, SACUM, 1975.
- Spier, J. M., Oriëntering in die Christelike Wysbegeerte. Afrikaanse vertaling deur H. J. en D. F. M. Strauss, Bloemfontein, SACUM, 1972.
- Stone, H. J. S., Opvoeding en Religie. Bloemfontein, SACUM, 1972.
- Stone, H. J. S., Struktuur en Motief van die onderwysstelsel - 'n Studie in die vergelykende opvoedkunde. Gepubliseerde doktorsale proefskrif, Bloemfontein, SACUM, 1974 (a).
- Stone, H. J. S., "Gemeenskaplikheid en diversiteit as grondvraagstuk van die Vergelykende Opvoedkunde" in Educare. Pretoria, UNISA, 1974 (b).
- Stone, H. J. S., "Eenheid, verskeidenheid en dinamiek in die Suid-Afrikaanse onderwys" in Tydskrif vir Christelike Wetenskap. 2de en 3de kwartaal 1975.
- Strauss, H. J., Christelike Wetenskap en Christelike Onderwys. Bloemfontein, SACUM, 1969.
- Suid-Afrika (Republiek). Departement van Bantoe-onderwys. Jaarverslag vir 1974. Pretoria, Staatsdrukker, 1975, (R. P. 45/1975).
- Suid-Afrika (Republiek). Departement van Bantoe-onderwys. Jaarverslag vir 1975. Pretoria, Staatsdrukker, 1976, (R. P. 36 -1976).
- Unesco, Economic and Social Aspects of Educational Planning. Paris, 1964.
- Van Deventer, T. J., 'n Ondersoek na die verband tussen Onderwyspeil, Werkgeleentheid en Inkomme onder die Bantoevolksgroepe van Suid-Afrika. Ongepubliseerde M. Com. -verhandeling, Universiteit van Pretoria, 1974.

Van Loggerenberg, N. T. en Jooste, A. J. C., Verantwoordelike Opvoeding. Bloemfontein, Nasionale Boekhandel, 1966.

Van Riessen, H., Mens en Werk. Amsterdam, Brijten en Schipperhein, 1966.

Van Wyk, J. H., Religie, Opvoedkunde en Opvoeding. 2de., Potchefstroom, P. U. vir C. H. O., 1975.

Vermaak, D., Die Agtergrond en Implikasies van enkele beginsels in verband met 'n Nasionale Onderwysbeleid vir die Republiek van Suid-Afrika: 'n Histories-prinsipiële studie. Ongepubliseerde D. Ed. -proefskrif, U. O. V. S., 1970.

Vermaak, D., "Onderwysstelselbeplanning in die huidige tydsgewrig" in Die Skoolblad, Oktober 1974.

Vermaak, D., "Onderwysstelselbeplanning deur enkele internasionale organisasies" in Nel, B. F. (red.), Onderwysbeplanning vir die Toekoms. Publikasie-reeks van S. A. V. B. O., no. 9, Johannesburg, 1975.

Vermaak, D., Onderwysstelselbeplanning, Navorsing en Utopia. Professorale intreerede, U. O. V. S., 1975 (b).

Vermaak, D., Onderwyswetgewing en -reglementering vanuit die ministerie van Nasionale Opvoeding rondom Wet 39 van 1967. Ongepubliseerde artikel, 1976.

Vermaak, J. A., Die Vraag na en Aanbod van Mannekrag in die Republiek van Suid-Afrika, Deel I. Pretoria, 1974 (a), (Suid-Afrikaanse Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing, Verslag nr. MM - 46).

Wilkinson, F. J., Onderwysstelselbeplanning, met spesiale verwysing na die Ekonomiese Aspek as 'n Vergestaltende Faktor. Ongepubliseerde M. Ed. -verhandeling, U. O. V. S., 1976.

Woodhall, M., 'The Economics of Education' in Butcher, H. J. en Pont, H. B. (red.), Educational Research in Britain. Vol. 2, London, Univ. of London Press, 1970(a).

Woodhall, M., Cost-benefit analysis in educational planning. Paris, UNESCO: IIEP, 1970 (b).

B. Onderhoude

Botha, M. J., Werkevoorman van die Vaaldriehoekse Bantoe-administrasieraad Witzieshoek, Onderhoud op 19 Februarie 1975 (a).

Botha, V., hoof van Tshiya Opleidingskool vir Onderwysers. Witzieshoek, Onderhoud op 19 Februarie 1975 (b).

Engelbrecht, G. C., Sekretaris van die Onderwysdepartement van Qwaqwa. Witzieshoek, onderhoude op 16 Januarie 1975 en 3 April 1975.

Masenkani, S.E., assistent-inspekteur van Onderwys. Witzieshoek, onderhoude en gesprekke gedurende Januarie 1975 en op 3 April 1975.

Muller, J.J.F., hoof van Itemoheleng Ambagskool. Witzieshoek, onderhoud op 19 Januarie 1975.

Theron, J., landdros. Witzieshoek, onderhoud op 3 April 1975.

Truter, W., sekretaris van die Elizabeth Ross Sendinghospitaal. Witzieshoek, onderhoud op 3 April 1975.

Van Bosch, J.J.A., skoolhoof van Thiboloha skool vir dowes. Witzieshoek, onderhoud op 21 Februarie 1975.

Van Coller, J.J.H., hoof van Monnafeela Opleidingskool vir Onderwysers. Witzieshoek, onderhoud op 21 Februarie 1975.

Hofmeyr, dosent aan Stoffberg Gedenkskool. Onderhoud op 4 April 1975.

Mota, M.H., Minister van Onderwys en Kultuur. Witsieshoek, onderhoud op 3 April 1975.

Persoon	No. van persoon	Naam	Geslag		Ouderdom	Verwantskap met hoof van gesin		Etniese verband	Het persoon al inisiësie ondergaan?		Huweliksstaat							Dui aan indien enige van die vroue gedurende die afgelope jaar aan 'n lewende kind geboorte gegee het	
			12			15	16		18		Ongetroude	Ongehuide moeder	Leef saam	Getroude	Geskeet	Wetwee	Wewenaar	20 M kind	21 V kind
			1	2					1	2									
			M	V		13, 14	17		Ja	Nee	1	2	3	4	5	6	7		
Vader en moeder(e) van gesin	1																		
	2																		
	3																		
	4																		
Inwonende eie kinders van gesinshoof (sluit ook afhanklike skoolgaande kinders of studente, wat elders looseer, in)	5																		
	6																		
	7																		
	8																		
	9																		
	10																		
	11																		
	12																		
	13																		
	14																		
	15																		
	16																		
	17																		
	18																		
Ander lede van huishouding wat permanent inwoon (dui ook sororaat en leviraat vroue aan)	19																		
	20																		
	21																		
	22																		
	23																		
	24																		
	25																		
	26																		
	27																		
	28																		
	29																		

49 Skoolopleiding van lede in huishouding

10-11 No. van persoon soos in vraag 13	Dui persone aan wat nog nooit skool gegaan het nie		Skoolgaande persone 3			Persone wat op skool was en reeds skool verlaat het 4			Kantoorgebruik														
	Voorskoolse kinders 1	Volwassenes 2	Huidige St.	Ouderdom begin skoolgaan	Aantal jare op skool	St. geslaag	Ouderdom begin skoolgaan	Aantal jare op skool	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24		

Kantoorgebruik	
----------------	--

50 Redes waarom persone glad nie skoolgegaan het nie of skool voor vorm V verlaat het.

No. van persoon soos in vraag 13	Gee skoolfasiliteite	Ouers het nie belang gestel	Persoon wou nie leer	Moes werk vir in-komste	Geen geld vir skool-klere	Doof	Of swak	Kreupel	Serebraalverlam	Ander siekte	Ander redes				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	25	26	27	28

51 Vraag aan respondent

Wil u beter opgelei wees?		Indien ja spesifiseer in watter rigting	Sou u bereid wees om nou nog verdere opleiding te ondergaan?		29	30	31
			Ja (gee redes)	Nee (gee redes)			
Ja	Nee						

52 Hoe dink u watter werk gaan u kinders doen as hulle opleiding voltooi is?

No. van kind soos in vraag 13	Spesifiseer werk wat respondent dink hulle gaan doen			
				10
				14
				16
				22
				26
				30
				34
				38
				42
				46
				50
				54

53 Met wie word die onderhoud gevoer (gee no. van persoon soos in vraag 13)

54. Is enige lede van huishouding vir 'n ambag of 'n besondere beroep gekwalifiseer?

No. van persoon soos in Vraag 13	Spesifiseer beroep waarvoor opgelei by. onderwyser, motorwerktuigkundige	Merk tipe instansie waar, of wyse waarop opgelei											Beoefen persoon beroep waarvoor opgelei			
		Departementele nywerheids handwerk sentra	Gewone hoërskool	Tegniese hoërskool	Tegniese kollege	Ambagskool	Opleiding deur werkgewer	Onderwyskollege	Kweekskool vir predikante	Univertsiteit	Deur 'n ambagsman werk-saam te wees vir minstens 5 jaar	Deur 'n ander onderwysinstansie	Ander spesifiseer	Ja	Nee	Indien nee meld rede
10-11																

19	20						
----	----	--	--	--	--	--	--

18							
----	--	--	--	--	--	--	--

14	15	16	17				
----	----	----	----	--	--	--	--

12	13						
----	----	--	--	--	--	--	--

10	11						
----	----	--	--	--	--	--	--

No. van kind soos in vraag 13	Na voltooiing van watter peil van onderwys wil u hê moet u kind sy gewone skoolopleiding staak?										Wil u hê die kind moet na 'n sekere peil van onderrig op skool aan 'n gespesialiseerde vak-, tegniese-, of ambagskool studeer?		Wil u hê die kind moet ook aan 'n inrigting vir hoër onderwys soos 'n universiteit of onderwyserskollege studeer?		Kantoorgebruik		
	St. II	St. III	St. IV	St. V	St. VI	Vorm I	Vorm II	Vorm III	Vorm IV	Vorm V	Ja	Nee	Indien ja spesifiseer tipe inrigting en vir watter beroep	Ja		Nee	Indien ja spesifiseer tipe inrigting en vir watter beroep
10,11																	

Kantoorgebruik	10	11	12	13	14	15	16	17	18

INSTITUUT VIR SOSIALE EN EKONOMIESE NAVORSING

DIE UNIVERSITEIT VAN DIE ORANJE-VRYSTAAT

DELING: Navorsing in verband met ONDERWYS EN OPLEIDING (1975).

VELYS AAN SEKONDÊRE LEERLINGE VAN QWAQWA (VORM I - VORM V).

ord vriendelik versoek om die volgende vraelys te voltooi. Die inligting wat u verskaf is vertroulik.

TRUKSIES:

- Skryf asseblief duidelik (verkieslik in potlood).
- Lees en beantwoord elke vraag noukeurig.
- Beantwoord alle vrac. As 'n vraag nie op u van toepassing is nie, skryf dan N. V. T. (nie van toepassing) as antwoord.
- Vra vir u onderwyser as u iets in die vraelys nie verstaan nie.
- U hoef nie die vraelys in 'n sekere tyd'af te handel nie, maar dit behoort u nie langer as 30 minute te neem om dit te voltooi nie.
- Maak asseblief seker dat u op elke vraag geantwoord het.
- As u oor enigiets onseker was, moet u onderwyser dit aan die einde van die vraelys aanteken.

n van skool: _____

Naam van leerling (bv.: John Mohale) _____

Geslag: _____

Ras (bv. Suid-Sotho, Zoeloe, ens.) _____

Ouderdom: _____ jaar

Huidige standaard (bv. Vorm II) _____

U ouderdom toe u begin skoolgaan het was _____ jaar

Het u ooit buite Qwaqwa skoolgegaan? (Ja of Nee) _____

7.1 Indien "Ja", tot watter standaard? _____

7.2 In watter soort skool was u daar (bv. plaasskool, gemeenskapskool, ens.) _____

7.3 Die aantal volle jare wat u buite Qwaqwa op skool was is _____ jaar

7.4 Die aantal volle jare (tot Desember 1974) wat u binne Qwaqwa op skool was is _____ jaar

Alleenlik vir kantoorgebruik

1		4
2		
3		
4		
5		1
Kaartnummer:		
6		
7		
8		
9		10
11		12
13		
14		15
16		
17		18
19		
20		21
22		23

el keer het u standerds gedruip? _____

u gedruip het, watter standerd of standerds het u gedruip? _____

of by wie woon u gedurende die skoolkwartaal? (Maak 'n kruisie in die toepaslike blokkie).

	2	3	4	5	6
s	Familie	Vriende	Koshuis	Losieshuis	Ander losies

woon u ouers? (Merk met 'n kruisie).

1	2	3
e Qwaqwa	Buite Qwaqwa	Hulle is reeds oorlede

ie by u ouers woon nie, hoeveel betaal u dan jaarliks vir losies? R _____

(Misinwoners moet ook antwoord)

Woon u graag in 'n koshuis of sou u graag in 'n koshuis wou woon as daar plek en geld was?
(Ja of Nee) _____

Indien "Ja", merk met 'n kruisie die belangrikste rede waarom u graag in 'n koshuis wil bly:

1	2	3	4	5	6
Voordelig vir studies	Wil naby maats wees	Goete etes	Sukkel met ver-voer skool toe	Kan nie ander losies kry nie	Ander redes

Indien u "Nee" gesê het in 13.1, sê dan waarom u nie in 'n koshuis wil woon nie?

Die vraag word slegs beantwoord deur leerlinge wat nie in 'n koshuis woon nie. (Leerlinge skryf dus N. V. T. by die vrae).

In watter woongebied woon u (bv. Tsheseng, Namahadi, ens.) _____

Hoe ver woon u van die skool? (Sê of dit treë, myl of km is) _____

Hoe kom u by die skool? (Merk met 'n kruisie).

1	2	3	4	5	6	7	8
Te voet	Te perd	Per fiets	Per bus	Per taxi	Per motor of bakkie	Met 'n perdekar of donkiekar	Ander ver-voer

Hoe lank neem dit u om by die huis waar u tuis is te kom nadat die skool uitgekom het? (Merk met 'n kruisie).

1	2	3	4	5	6
0 tot 15 minute	16 minute tot 'n halfuur	Meer as 'n halfuur tot 'n uur	Meer as 1 uur tot 2 uur	Meer as 2 uur tot 3 uur	Langer as 3 uur

Kantoorgebruik

24

25

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

34

35

36

37

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------

39

40

41

42

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------

43

44

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------

45

46

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------

47

48

49

14.5 Help u soms gedurende skooltyd die mensê by die huis met werk? (Ja of Nee). _____

50

14.6 Indien "Ja", hoe dikwels doen u dit? (Merk met kruisie).

1	2	3	4	5
Meer as een keer per week	Een keer per week	Meer as een keer per maand	Een keer per maand	Selde
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

51

(Van hier af beantwoord alle leerlinge weer die vrae).

15.1 Hoeveel volle ure bestee u daaglik na skool aan skoolwerk? _____ uur

52

15.2 Wil u graag nog meer tyd daaraan bestee? (Ja of Nee)? _____

53

15.3 Doen u saans enige skoolwerk? (Ja of Nee)? _____

54

15.4 Indien "Nee", merk die belangrikste rede waarom u nie saans skoolwerk doen nie:

1	2	3	4	5
Moet werk by die huis	Is te moeg	Lig is te swak	Skoolwerk is dan reeds gedoen	Ander rede
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

55

15.5 Merk die een ding waaraan u die meeste tyd in die middag na skool bestee:

1	2	3	4	5	6	7
Help huismense met werk	Doen skoolwerk	Beoefen sport	Werk vir geld	Kuier rond met maats	Speel by die huis	Doen ander dinge
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

56

16.1 Hoe dikwels luister u by die huis na die radio?

1	2	3	4
Nooit	Daaglik	Weeklik	Selde
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

57

16.2 Hoe dikwels luister u by die skool na die radio?

1	2	3	4
Nooit	Daaglik	Weeklik	Selde
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

58

16.3 Dink u dat 'n mens baie kan leer dour na die radio te luister?

1	2	3
Ja	Nee	Weet nie
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

59

17.1 Eet u elke oggend voordat u skool toe kom? (Ja of Nee) _____

60

17.2 Indien "Nee", waarom nie? _____

61 62

17.3 Wat het u vanoggend voor skool geëet? _____

63 64

18.1 Watter hoogste skoolstanderd wil u graag slaag? _____

65 66

18.2 Wil u graag daarna nog beter opleiding ontvang? (Ja of Nee)? _____

67

Watter beroep wil u eendag beoefen? _____

Is gewone akademiese skoolopleiding voldoende om hierdie beroep te kan beoefen?

1	2	3
Ja	Nee	Weet nie
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Indien u nie "Ja" gesê het nie, merk die soort inrigting waar u uself sou wou bekwaam vir u beroep:

1 Landboukskool	<input type="checkbox"/>
2 Tegnieese Hoërskool	<input type="checkbox"/>
3 Hoër Handelskool	<input type="checkbox"/>
4 Kollege vir Gevorderde Tegnieese Onderwys	<input type="checkbox"/>
5 Teologiese skool vir predikante	<input type="checkbox"/>
6 Opleidingskool vir onderwysers	<input type="checkbox"/>
7 Verpleegsterskollege of hospitaal	<input type="checkbox"/>
8 Huishoudkundeskool	<input type="checkbox"/>
9 Kuns- of musiekskool	<input type="checkbox"/>
10 Polisiekollege	<input type="checkbox"/>
11 Ambagskool	<input type="checkbox"/>
12 Universiteit	<input type="checkbox"/>
13 Opleiding deur 'n werkgewer soos in 'n fabriek	<input type="checkbox"/>
14 Wil beroep aanleer deur eie ondervinding	<input type="checkbox"/>
15 Ander soort opleiding (skryf hier in watter skool)	<input type="checkbox"/>
_____	<input type="checkbox"/>
_____	<input type="checkbox"/>

Sou u as u eendag werk, bereid wees om in die aand klasse by te woon om u beter vir u beroep te bekwaam? (Ja of Nee) _____

Indien "Nee", waarom nie? _____

Met 'n kruisie aan van watter soort werk u die meeste hou:

1 Werk met mense	<input type="checkbox"/>
2 Werk met syfers	<input type="checkbox"/>
3 Werk met masjinerie	<input type="checkbox"/>
4 Vervaardiging van goedere met die hand	<input type="checkbox"/>
5 Werk met plante en diere	<input type="checkbox"/>
6 Kunstenaarswerk	<input type="checkbox"/>
7 Ander soort werk (sê watter soort)	<input type="checkbox"/>
_____	<input type="checkbox"/>

Tussen die volgende 2 soorte van opleiding vir 'n beroep en maak 'n kruisie by die een verkies:

1 Gedeeltelike kitsopleiding van sowat 13 weke sodat u darem genoeg weet om die beroep te kan beoefen	2 Volledige opleiding as 'n vakman waarvan die kursus 1 tot 3 jaar kan duur
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Kantoorgebruik

68 69

70

71 72

73

74 75

76 77

78

Kantoorgebruik

1 [] [] [] [] 4

Kaart nommer

5
[2]

6
[]

7 [] [] [] 9

10 [] [] 11

12 [] [] 13

14 [] [] 15

16
[]

17 [] [] 18

19 [] [] 20

21 [] [] 22

23 [] [] 24

25 [] [] 26

21.1 Besit u 'n studieheurs? (Ja of Nee) _____

21.2 Indien "Ja", wat is die bedrag per jaar? R _____

21.3 Indien "Nee", wie betaal vir u studies? _____

Watter vak sou u baie graag op skool wou neem? _____

Indien u aan 'n siekte of kwaal ly wat dit vir u moeilik maak om verder skool te gaan, noem die siekte of kwaal. _____

Aan watter stam behoort u? (Batlokwa of Bakwena) _____

Wat is die opleidingspeil van u ouers?

(a) Vader _____

(b) Moeder _____

Wat is die huidige beroep van u ouers?

a) Vader _____

b) Moeder _____

Vaarom gaan u skool? _____

Opmerkings deur onderwyser (indien nodig) _____

Tabel 2.1: Onderwyspeil van eie kinders in huishouding, volgens ouderdom en geslag

Ouderdom	Standerd	Geen oplei- ding	SSA	SSB	St. 1	St. 2	St. 3	St. 4	St. 5	St. 6	Vorm I.	Vorm II	Vorm III	Vorm IV	Vorm V	POS I	POS II	J.SOS I	J.SOS II	Voor- skools	Ongespe- sifiseerd	Totaal
0 - 9	M	1	107	76	19	3	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	787	1	996
	V	1	97	80	27	9	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	851	1	1 067
10 - 19	M	20	54	145	167	149	124	119	83	37	27	17	11	2	2	-	-	-	1	25	2	985
	V	23	55	100	167	149	116	111	100	56	28	16	11	1	-	-	-	-	-	36	4	973
20 - 29	M	44	2	8	34	42	57	38	36	56	11	12	12	2	2	2	-	-	4	-	5	367
	V	30	4	10	14	30	25	33	24	34	8	11	15	2	3	-	3	-	2	-	5	253
30 - 39	M	22	1	3	8	5	10	7	6	7	-	-	1	1	-	-	-	-	1	-	-	72
	V	12	1	-	5	7	5	3	2	9	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1	46
40 - 49	M	5	-	-	-	2	3	1	1	5	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	18
	V	4	-	-	-	3	1	2	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	11
50 - 59	M	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
	V	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
60+	M	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	2
	V	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
Ongespe- sifiseerd	M	-	1	-	1	-	4	1	3	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	5	17
	V	-	-	2	3	-	1	-	3	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	5	1	16
Totaal	M	92	165	232	229	202	201	166	129	106	38	29	25	5	4	2	0	-	6	813	14	2 458
	V	70	157	192	216	193	149	149	131	100	37	28	26	3	3	0	3	-	2	892	12	2 368
Groototaal		162	322	424	445	400	350	315	260	206	75	57	51	8	7	2	3	-	8	1 705	26	4 826
Persentasie van eie kinders		3,35	6,67	8,79	9,22	8,29	7,25	6,53	5,39	4,27	1,55	1,18	1,06	0,17	0,14	0,04	0,06	-	0,17	35,33	0,54	100,0

Tabel 2.2: Onderwyspeil van naskoolse lede van huishoudings, volgens ouderdom en geslag

Ouderdom	Standerd	SSA	SSB	St. 1	St. 2	St. 3	St. 4	St. 5	St. 6	Vorm I	Vorm II	Vorm III	Vorm IV	Vorm V	POS I	POS II	J.SOS I	J.SOS II	Ongespe- sifi- seerd	Totaal
0 - 9	M	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	V	1	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4
10 - 19	M	8	15	18	30	21	26	11	13	3	3	2	1	1	-	-	-	-	-	152
	V	9	13	26	16	23	26	19	19	2	4	2	-	-	-	-	-	-	-	159
20 - 29	M	4	12	47	54	70	57	50	65	6	10	14	2	5	1	-	-	4	1	402
	V	11	31	60	75	80	84	64	68	11	15	12	2	2	-	2	-	2	-	519
30 - 39	M	7	16	43	45	52	44	29	39	5	2	6	2	4	-	1	-	1	-	296
	V	8	15	43	46	41	54	27	34	2	6	2	-	-	1	-	-	1	-	280
40 - 49	M	4	16	38	29	25	10	21	25	1	7	9	-	2	-	-	-	1	2	190
	V	8	10	25	38	27	21	14	13	-	1	3	-	-	-	1	-	-	-	161
50 - 59	M	4	9	17	10	5	8	8	7	1	2	4	1	1	-	1	-	-	2	80
	V	5	9	9	16	13	8	11	2	1	-	1	-	1	-	-	-	-	-	76
60+	M	5	9	17	12	10	6	5	8	-	2	-	-	-	-	1	-	-	-	75
	V	7	16	9	17	9	10	4	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	74
Ongespe- sifiseer	M	2	-	3	3	1	-	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	11
	V	1	2	4	3	2	-	1	2	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	16
Sub-totaal	M	34	77	183	183	184	151	125	158	16	26	35	6	13	1	3	0	6	5	1 206
	V	50	99	176	211	195	203	140	140	17	26	20	2	3	1	3	0	3	0	1 289
Groot-totaal		84	176	359	394	379	354	265	298	33	52	55	8	16	2	6	0	9	5	2 495
Persentasie van naskoolse persone		3,37	7,06	14,39	15,79	15,19	14,19	10,62	11,95	1,32	2,08	2,20	0,32	0,64	0,08	0,24	0	0,36	0,20	100,0

Tabel 2.3: Onderwyspeil van vaders volgens ouderdom

Ouderdom	Peil van opleiding																Ongespesifiseer	Totaal
	Geen	SSA	SSB	St. 1	St. 2	St. 3	St. 4	St. 5	St. 6	Vorm I	Vorm II	Vorm III	Vorm IV	Vorm V	POS	JSOS		
Onder 40	122	9	16	47	49	60	61	43	33	5	5	10	1	8	1	1	3	474
Bo 40*	351	12	35	69	47	31	22	34	37	2	11	12	1	3	2	1	4	674
Ongespesifiseer	13	2	-	2	2	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1	21
Totaal	486	23	51	118	98	91	83	78	70	7	16	22	2	11	3	2	8	1 169
Persentasie van vaders	41,57	1,97	4,36	10,09	8,38	7,78	7,10	6,67	6,00	0,60	1,37	1,88	0,17	0,94	0,27	0,17	0,68	100,0

Tabel 2.4: Onderwyspeil van moeders volgens ouderdom

Ouderdom	Peil van opleiding																Ongespesifiseer	Totaal
	Geen	SSA	SSB	St. 1	St. 2	St. 3	St. 4	St. 5	St. 6	Vorm I	Vorm II	Vorm III	Vorm IV	Vorm V	POS	JSOS		
Onder 40	204	10	32	74	83	79	91	55	60	7	8	5	1	2	-	-	1	712
Bo 40*	332	13	20	43	60	39	32	24	17	3	2	3	-	1	1	1	-	591
Ongespesifiseer	19	1	1	1	1	1	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1	17
Totaal	546	24	53	118	144	119	123	79	78	10	10	8	-	2	3	1	2	1 320
Persentasie van moeders	41,36	1,82	4,02	8,94	10,91	9,01	9,32	5,98	5,91	0,76	0,76	0,60	-	0,15	0,23	0,08	0,15	100,0

* Sluit 40-jariges in.

Tabel 2.5: Redes vir vroeë skoolverlating volgens ouderdom en geslag

Ouderdom	Rede	Gebrek aan die nodige fasiliteite	Gebrek aan belangstelling by ouers	Wou nie leer nie	Moes werk vir 'n inkomste	Gebrek aan geld vir skoolklere, ens.	Doof	Swak gesig	Kreupel	Serebraal verlam	Ander siekte	Ander redes	Ongespesifiseer	Totaal
5 - 9	M	-	2	-	-	-	-	-	-	1	-	4	-	7
	V	-	3	-	1	1	-	1	-	-	-	-	1	7
10 - 14	M	-	2	1	3	3	1	-	-	1	3	5	2	21
	V	1	2	4	7	4	1	-	1	-	2	2	2	26
15 - 19	M	10	11	32	50	23	-	2	-	4	-	14	9	155
	V	17	13	24	41	40	-	2	1	3	5	21	6	173
20 - 24	M	23	14	38	91	36	-	-	1	1	2	13	11	230
	V	37	22	34	113	81	-	6	1	-	7	34	7	342
25 - 29	M	35	17	25	96	30	-	-	-	1	6	16	7	233
	V	67	25	16	113	53	1	5	-	-	4	29	5	318
30 - 39	M	94	39	22	188	33	1	1	-	1	3	22	9	413
	V	87	60	25	132	73	-	3	-	-	15	15	8	418
40 - 49	M	100	36	12	138	17	-	1	1	1	2	12	7	327
	V	109	52	12	81	34	-	1	-	-	3	18	4	314
50 - 59	M	74	31	3	49	8	-	-	-	-	-	5	4	174
	V	88	31	3	46	17	-	-	-	-	1	7	5	198
60 - 69	M	55	25	3	34	3	-	2	-	1	-	5	3	131
	V	74	24	3	20	12	-	1	1	-	-	6	2	143
70 +	M	47	11	1	18	1	-	1	-	-	-	1	2	82
	V	63	20	1	10	2	-	2	-	-	2	4	2	106
Ongespesifiseer	M	6	3	2	8	1	-	-	-	-	-	-	2	22
	V	10	5	2	8	1	-	-	-	-	1	2	3	32
Totaal	M	444	191	139	675	155	2	7	2	11	16	97	56	1 795
	V	553	257	124	572	313	2	21	4	3	40	138	45	2 077
Groot totaal		997	448	263	1 247	473	4	28	6	14	56	235	101	3 872
Persentasie van groot totaal		25,75	11,57	6,79	32,21	12,22	0,10	0,72	0,15	0,36	1,45	6,07	2,61	100,0

Tabel 2.6: Tydsduur van skoolopleiding volgens ouderdom en geslag: skoolgaande persone

		Aantal jare op skool	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	Onge- spesifi- seer	Totaal
Ouderdom																			
0 - 9	M	-	136	83	19	2	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	6	249
	V	2	112	91	40	8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	7	260
10 - 19	M	9	61	110	161	146	116	123	76	61	32	32	14	7	-	-	1	20	969
	V	11	68	75	159	147	120	102	91	62	46	24	16	1	2	-	1	15	940
20 - 29	M	2	-	-	-	1	2	6	8	3	8	10	3	5	4	-	1	-	53
	V	-	-	-	-	-	1	2	5	9	5	5	10	3	2	-	1	-	43
30 - 39	M	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
	V	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
40 - 49	M	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	V	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
50 - 59	M	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	V	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
60 +	M	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	V	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ongespesifiseer	M	3	1	1	-	2	1	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	3	13
	V	2	-	1	2	-	-	-	1	1	2	-	-	-	-	-	-	1	10
Totaal		29	378	362	381	306	243	235	181	139	91	71	43	16	8	4	52	2 539	
Persentasie van totaal		1,14	14,89	14,26	15,01	12,05	9,57	9,25	7,13	5,47	3,58	2,80	1,69	0,63	0,32	0,16	2,05	100,0	

Tabel 2.7: Tydsduur van skoolopleiding volgens ouderdom en geslag: naskoolse persone

Aantal jare op skool		1-	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	Ongespesifiseer	Totaal	
0 - 9	M	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
	V	-	2	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4
10 - 19	M	1	9	14	18	23	16	27	12	11	6	4	3	3	2	-	-	-	-	-	-	149
	V	2	9	11	25	13	21	23	24	17	11	1	1	-	-	-	-	-	-	-	1	159
20 - 29	M	3	5	14	38	47	70	54	52	57	17	13	8	3	11	3	-	1	-	4	400	
	V	1	12	23	54	73	72	84	71	62	15	24	16	3	3	1	2	-	-	4	520	
30 - 39	M	2	7	17	40	39	43	53	27	34	10	4	9	3	4	-	1	-	1	1	295	
	V	2	4	16	34	49	36	47	32	42	7	3	6	-	2	-	-	-	-	1	281	
40 - 49	M	1	4	12	30	33	25	14	19	26	5	8	7	1	3	-	1	1	-	4	194	
	V	1	6	12	21	29	31	21	14	13	7	2	3	1	-	-	-	-	-	3	164	
50 - 59	M	2	3	6	15	13	5	4	5	8	3	4	2	1	1	-	2	-	-	4	78	
	V	1	2	6	8	13	12	11	12	6	-	2	-	-	1	-	-	-	-	-	-	74
60+	M	-	4	9	17	9	9	7	6	6	2	3	1	-	-	-	1	-	-	-	74	
	V	-	4	15	10	14	11	11	5	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	75	
Ongespesifiseer	M	-	1	1	1	1	1	-	-	-	-	1	-	-	1	1	-	-	-	2	10	
	V	-	1	2	3	2	3	-	1	2	1	-	1	-	-	-	-	-	-	2	18	
Totaal		16	73	160	314	358	355	356	280	286	84	69	57	15	28	5	7	2	1	29	2 495	
Persentasie van totaal		0,64	2,93	6,41	12,59	14,35	14,23	14,27	11,22	11,46	3,37	2,77	2,28	0,60	1,12	0,20	0,28	0,08	0,04	1,16	100,0	

Tabel 2.8: Ouderdom van skoolgaande persone by eerste toelating tot 'n skool, volgens ouderdom en geslag

Ouderdom	Toelatings- ouderdom	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	Ouer as 20	Ongespesifi- seerd	Totaal
0 - 9	M	36	174	25	3	-	0	-	0	0	0	0	0	0	0	0	-	12	250
	V	35	190	18	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	-	14	261
10 - 19	M	35	570	122	79	55	32	16	12	6	3	2	1	0	0	0	-	28	961
	V	35	548	124	85	58	28	20	7	7	0	3	0	1	0	0	-	28	944
20 - 29	M	0	32	7	4	6	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	-	0	55
	V	0	31	4	1	3	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	-	2	42
30 - 39	M	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	-	0	2
	V	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	-	0	0
40 - 49	M	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	-	1	1
	V	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	-	0	0
50 - 59	M	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	-	0	0
	V	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	-	0	0
50+	M	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	-	0	0
	V	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	-	0	0
Ongespesi- fiseer	M	0	8	1	2	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	-	1	13
	V	0	9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	-	1	10
Totaal		141	1 563	301	178	123	61	39	19	14	3	6	1	2	0	1	-	87	2 539
Persentasie van skoolgaande persone		5,55	61,55	11,86	7,01	4,84	2,40	1,54	0,75	0,55	0,12	0,24	0,04	0,08	0	0,04	-	3,43	100,0

Tabel 2.9: Ouderdom van naskoolse persone by eerste toelating tot 'n skool, volgens ouderdom en geslag

Toelatingsouderdom		6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	Ouer as 20	Ongespesifiseer	Totaal
Ouderdom																			
0 - 9	M	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	V	0	2	1	-	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
10 - 19	M	1	87	21	11	8	3	4	3	4	1	1	0	0	0	0	0	3	147
	V	2	76	26	16	18	8	5	5	4	0	0	0	0	0	0	0	4	164
20 - 29	M	4	211	79	44	29	3	13	5	3	3	0	0	0	0	0	1	13	408
	V	4	305	84	38	43	5	13	7	3	0	1	0	0	0	0	0	12	515
30 - 39	M	0	125	52	33	45	9	14	3	4	4	1	0	0	0	0	0	5	295
	V	3	120	42	33	44	7	16	3	2	2	0	0	1	0	0	0	4	277
40 - 49	M	1	74	19	25	38	2	11	5	6	3	0	0	1	0	0	0	9	194
	V	1	58	33	18	31	2	9	1	1	2	1	0	0	1	0	0	6	164
50 - 59	M	2	19	7	7	22	2	6	0	4	3	0	0	1	0	0	0	6	79
	V	0	20	10	5	14	2	12	2	3	2	0	0	0	0	0	0	2	72
60+	M	1	20	4	6	14	3	6	2	5	4	3	1	0	0	2	1	1	73
	V	1	23	6	6	15	4	5	0	5	3	0	1	0	0	0	0	7	76
Ongespesifiseer	M	0	3	2	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	5	11
	V	0	9	2	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	17
Totaal		20	1 152	383	243	322	51	115	36	44	27	7	2	3	1	2	2	80	2 495
Persentasie van naskoolse persone		0,80	46,17	15,55	9,74	12,91	2,05	4,61	1,44	1,76	1,08	0,28	0,08	0,12	0,04	0,08	0,08	3,21	100,0

Tabel 2.10: Toelatingsouderdom: Skoolgaande persone teenoor naskoolse persone

Toelatingsouderdom	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	Ouer as 20	Onge- spesi- fiseer	Totaal
Persentasie van skool- gaande persone	5,55	61,55	11,86	7,01	4,84	2,40	1,54	0,75	0,55	0,12	0,24	0,04	0,08	0,00	0,04	0,00	3,43	100,0
Persentasie van na- skoolse persone	0,80	46,17	15,55	9,74	12,91	2,05	4,61	1,44	1,76	1,08	0,28	0,08	0,12	0,04	0,08	0,08	3,21	100,0

Ouderdom	Beroep	Onderwyser	Verpleër	Dokter	Pre-dikant	Messa-laar/Pleisteraar/Verwer	Bouer	Steen-maker	Skryf-worke	Lood-gieter	Motor-werk-tuig-kun-dige	Klere-maker	Kloerk.	Poli-sieman/ no ar-speur-der	Gewo-nsel/ no ar-beider	Besig-heids-man	Boer	Skoen-maker	Tegniese assistent	Kuns-of huis-houd-kun-dige	Drywer (Be-stuur-der)	Elek-trisiën	Inspek-tour	Horlo-sie-maker	Swei-ser	Maat-skap-like werker	Ongespe-sifiseerd	Totaal	
0 - 9	M	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	V	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
10 - 19	M	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2
	V	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1
20 - 29	M	14	-	-	-	4	1	1	2	-	3	-	2	3	-	-	-	-	-	-	1	2	1	-	-	1	1	36	
	V	11	2	-	-	1	-	-	-	-	-	2	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	17	
30 - 39	M	7	-	-	-	8	4	-	2	1	4	-	1	2	6	1	-	-	1	1	5	1	-	1	2	-	-	47	
	V	5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	8	
40 - 49	M	5	-	-	2	5	5	1	-	1	3	-	1	3	1	-	2	2	1	-	8	-	-	-	1	-	2	43	
	V	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	
50 - 59	M	2	-	1	4	2	1	-	2	-	-	1	1	1	-	-	1	-	1	-	2	-	-	-	-	-	-	19	
	V	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	3	
60 +	M	1	-	-	1	2	2	-	1	-	1	-	-	-	1	-	2	1	-	-	-	-	-	-	1	-	-	13	
	V	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Ongespe-sifiseerd	M	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	2	
	V	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Sub-totaal	M	29	-	1	7	21	13	2	8	2	11	1	5	10	8	1	5	4	4	1	16	3	1	1	4	1	3	162	
	V	19	2	-	-	1	-	-	1	-	-	7	1	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	33	
Totaal		48	2	1	7	22	13	2	9	2	11	8	6	10	8	1	5	4	4	3	16	3	1	1	4	1	3	195	

Tabel 2.11 (vervolg)

Ouderdom	Beroep	Onder- wyser	Ver- ploër	Dokter	Pre- dikant	Messe- laar/ Plei- steraar/ Verwer	Bouer	Steen- maker	Skryn- werker	Lood- gieter	Motor- werk- tuig- kun- dige	Klere- maker	Klerk	Poli- sieman/ Spour- der	Gowo- ne ar- beider	Besig- heids- man	Boer	Skoen- maker	Teg- niese Assi- stent	Kuns- of huis- houd- kun- dige	Drywer (Be- stuur- der)	Elek- trisiën	Inspek- teur	Horlo- sie- maker	Swei- ser	Maat- skap- like werker	Onges- pesi- fiseerd	Totaal
Persentasie van bevolking		0,56	0,02	0,01	0,08	0,26	0,15	0,02	0,11	0,02	0,13	0,09	0,07	0,12	0,09	0,01	0,06	0,05	0,05	0,04	0,19	0,04	0,01	0,01	0,05	0,01	0,04	2,29
Persentasie van beroepsgkwali- fiseerdes		24,62	1,03	0,51	3,59	11,28	6,67	1,03	4,62	1,03	5,64	4,10	3,08	5,13	4,10	0,51	2,56	2,05	2,05	1,54	8,20	1,54	0,51	0,51	2,05	0,51	1,54	100,0
Aantal persone wat wel beroep beoefen		47	2	1	6	18	13	1	6	2	9	5	5	9	6	1	4	4	4	3	11	3	1	1	3	-	1	166
Persentasie van be- roepsgkwali- fiseerde groep wat wel die beroep beoefen		97,92	100,00	100,00	85,71	86,82	100,00	50,00	66,67	100,00	81,82	62,50	83,33	90,00	75,00	100,00	80,00	100,00	100,00	100,00	68,75	100,00	100,00	100,00	75,00	-		85,13

Tabel 2.12: Beroepe waarvoor persone opgelei is en wat wel deur hulle beoefen word, volgens ouderdom en geslag.

Ouderdom	Beroep	Onderwyser	Verpleër	Dokter	Pre-dikant	Messe-laar/Pleisteraar/Verwer	Bouer	Steenmaker	Skryner	Loodgieter	Motorwerktuigkundige	Kloromaker	Klerk	Poli-sieman/ne ar-spour-beider	Gewo-heidsman	Besig-mak-er	Beer	Skoen-maker	Teg-nies-assi-stent	Kuns-of-huis-houd-kundige	Drywer (Be-stuur-ster)	Elek-tris-ten	Inspek-teur	Horlo-sie-maker	Swei-ser	Onge-spesi-fiseer	Totaal	
0 - 9	M	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	V	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
10 - 19	M	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2
	V	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1
20 - 29	M	14	-	-	-	4	1	1	2	-	3	-	2	3	-	-	-	-	-	-	1	2	1	-	-	1	35	
	V	11	2	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	15	
30 - 39	M	7	-	-	-	6	4	-	2	1	3	-	1	2	4	1	-	-	1	1	2	1	-	1	2	-	39	
	V	5	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	6	
40 - 49	M	5	-	-	2	5	5	-	-	1	2	-	1	3	1	-	2	2	1	1	7	-	-	-	-	-	37	
	V	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	
50 - 59	M	1	-	1	3	2	1	-	-	-	-	1	1	-	-	-	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-	13	
	V	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	2	
60+	M	1	-	-	1	1	2	-	1	-	1	-	-	1	-	-	1	1	-	-	-	-	-	1	-	-	11	
	V	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Onge-spesi-fiseer	M	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	2	
	V	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Totaal		47	2	1	6	18	13	1	6	2	9	5	5	9	6	1	4	4	4	3	11	3	1	1	3	1	166	
Per-sen-tasie van be-roepsgekwali-fiseerde persone wat wel die be-roep beoefen		28,32	1,20	0,60	3,61	10,84	7,83	0,60	3,61	1,20	5,42	3,01	3,01	5,42	3,61	0,60	2,41	2,41	2,41	1,82	63	1,82	0,60	0,60	1,82	0,60	100,0	

Tabel 2.13: Redes waarom beroepsgekwalifiseerde persone nie hul beroep beoefen nie, volgens ouderdom en geslag

Ouderdom	Rede	Finansiële redes	Voorkeur vir 'n ander beroep	Gebrek aan werk-geleent-hede	Reeds af-getree	Siekte	Ongespe-sifiseer	Totaal
20 - 29	M	-	1	-	-	-	-	1
	V	-	-	1	-	-	1	2
30 - 39	M	-	4	4	-	-	-	8
	V	-	-	1	-	1	-	2
40 - 49	M	1	2	2	1	-	-	6
	V	-	1	-	-	-	-	1
50 - 59	M	1	3	1	1	-	-	6
	V	1	-	-	-	-	-	1
60+	M	-	-	-	-	2	-	2
	V	-	-	-	-	-	-	-
Ongespesifiseer	M	-	-	-	-	-	-	-
	V	-	-	-	-	-	-	-
Totaal		3	11	9	2	3	1	29
Persentasie van beroeps-gekwalifiseerdes wat nie hul beroep beoefen nie		10,34	37,93	31,04	6,90	10,34	3,45	100,0

Tabel 2.14: Reaksie van respondente op die vraag of hulle beter opleiding verlang, volgens ouderdom en geslag (persentuele verdeling)

Ouderdom	Reaksie	Bevestigend	Ontkennend	Geen respons	Totaal
0 - 9	M	-	-	-	-
	V	0,15	-	-	0,15
10 - 19	M	0,23	0,15	-	0,38
	V	0,90	0,15	-	1,05
20 - 29	M	2,03	1,65	-	3,68
	V	13,40	5,76	0,23	19,39
30 - 39	M	4,57	2,92	0,07	7,56
	V	11,00	5,76	-	16,76
40 - 49	M	3,37	4,27	-	7,64
	V	5,54	8,61	-	14,15
50 - 59	M	1,87	2,62	-	4,49
	V	1,95	6,06	-	8,01
60+	M	2,32	6,66	0,07	9,05
	V	0,97	5,61	0,07	6,65
Ongespesifiseer	M	0,07	0,37	-	0,44
	V	0,23	0,37	-	0,60
Subtotaal	M	14,46	18,64	0,14	33,24
	V	34,14	32,32	0,30	66,76
Totaal		48,60	50,96	0,44	100,0

Tabel 2.15: Beroep waarvoor respondente beter opleiding verlang, volgens ouderdom en geslag.

Ouderdom	Beroep	Onderwyser	Verpleger	Dokter	Predikant	Messe- laar/ Pleis- teraar/ Verwer	Bouer	Skryn- wer- ker	Lood- gieter	Motor- werk- tuig- kun- dige	Klere- maker	Klerk	Tik- ster	Pro- kureur/ Advo- kaat/ Regter	Pöll- sieman/ Speur- der	Gewo- ne ar- beider	Besig- heids- man	Boer	Stoen- maker	Teg- niese Assi- stent	Kuns- of huis- houd- kundige	Dry- wer (Be- stuurder)	Inge- neur	Verlang Radio- net be- omroe- per skoolop- leiding	Elek- tri- sita	Onse- ker oor bou- keuse lig- ter	Land- voor- lig- ter	Onges- sif- seer	Totaal	
0 - 9	M	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	V	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
10 - 19	M	2	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3
	V	6	3	1	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	12
20 - 29	M	8	2	1	1	1	2	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-	1	-	2	-	-	-	-	-	25
	V	62	40	3	-	-	1	-	1	29	-	1	1	-	-	-	-	-	3	18	-	-	21	-	-	-	-	4	184	
30 - 39	M	7	2	5	3	4	2	5	1	4	1	5	1	-	-	1	-	-	4	1	-	-	8	-	1	1	-	3	59	
	V	39	26	4	1	1	-	-	-	23	2	1	1	-	2	1	-	-	3	17	-	-	20	1	-	1	-	5	149	
40 - 49	M	12	2	6	3	3	2	3	-	1	-	1	-	-	-	-	-	-	1	-	1	-	4	1	-	-	-	3	43	
	V	21	14	1	-	-	1	-	-	5	1	-	-	-	-	-	-	-	3	5	-	-	18	-	-	4	-	2	75	
50 - 59	M	3	-	1	4	1	2	-	-	2	-	1	-	-	-	-	-	-	3	-	-	1	5	-	-	-	-	2	25	
	V	6	5	2	-	1	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	-	-	6	-	-	-	-	1	27	
60+	M	11	-	2	3	1	-	1	1	1	-	-	-	-	1	-	-	2	-	1	2	-	4	-	-	-	1	-	31	
	V	5	4	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	12	
Onges- pesifi- seer	M	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	1	
	V	1	1	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	
Sub- totaal	M	43	7	15	14	10	8	10	2	9	1	7	1	-	1	-	1	2	1	10	4	1	1	24	1	2	1	1	187	
	V	140	93	11	1	2	2	-	-	2	62	4	2	2	2	1	-	-	9	44	-	-	67	1	-	5	-	12	462	
Totaal		183	100	26	15	12	10	10	2	11	63	11	3	2	1	2	2	2	1	19	49	1	1	91	2	2	6	1	22	649

Tabel 2.15: (vervolg)

Ouderdom	Beroep	Onder- wyser	Ver- pleter	Dokter	Pre- dikant	Messe- laar/ Plei- steraar/ Verwer	Bouer	Skryn- wer- ker	Lood- gieter	Motor- werk- tuig- kun- dige	Klero- maker	Klerk	Tk- ster	Pro- kureur/ Advo- kaat/ Regter	Poli- siesman/ Spur- der	Gewo- ne ar- beider	Besig- heids- man	Boer	Skoen- maker	Teg- nieso Assi- stent	Kuns- of huis- houd- kundige	Dry- wer (Bo- stuur- der)	Inge- nieur	Verlang net be- ter skoolop- leiding	Radio- omroo- per	Elek- tri- sien	Onse- ker oor beroeps keuse	Land- bou- voor- lig- ter	Onge- spe- stif- seer	Totaal
Persentasie van manlike respon- dente		23,0	3,74	8,02	7,49	5,36	4,29	5,36	1,07	4,81	0,53	3,74	0,53		0,53		0,53	1,07	0,53	5,36	2,14	0,53	0,53	12,83	0,53	1,07	0,53	0,53	5,36	100,0
Persentasie van vroulike respon- dente		30,30	20,14	2,38	0,22	0,43	0,43			0,43	13,42	0,87	0,43	0,43		0,43	0,22			1,95	9,52			14,50	0,22		1,08		2,60	100,0
Totaal as persenta- sies van respon- dente wat beter op- leiding verlang		23,20	15,41	4,01	2,31	1,85	1,54	1,54	0,31	1,69	8,71	1,69	0,47	0,31	0,15	0,31	0,31	0,31	0,15	2,93	7,40	0,15	0,15	14,02	0,31	0,31	0,92	0,15	3,39	100,0

Tabel 2.16: Respondente se bercepskeuse vir kinders nadat hul skoolopleiding voltooi is

Beroep	Aantal skoolgaande leerlinge	Persentasie van skoolgaande leerlinge
Onderwyser	1 173	46,20
Verpleër	447	17,61
Dokter	150	5,91
Predikant	115	4,53
Klerk	114	4,49
Onseker/Weet nie	77	3,03
Ander beroepe*	254	10,00
Ongespesifiseer	209	8,23
Totaal	2 539	100,00

* Ander beroepe word hieronder verstrek, persentasies tussen hakkes:

Messelaar/Pleisteraar/Verwer (0,20); Bouer (0,71); Skrynwerker (0,87); Loodgieter (0,12); Motorwerktuigkundige (1,30); Kleremaakster (1,14); Tikster (0,47); Regter/Advokaat (0,71); Landdros (0,04); Polisieman/Speurder (0,95); Gewone arbeider (0,43); Besigheidsman (0,16); Huisvrou (0,08); Boer (0,08); Skoenmaker (0,12); Tegnikus/Tegniese Assistent (0,39); Kunstenaar (0,24); Drywer/Bestuurder (0,32); Ingenieur (0,32); Omroeper (0,16); Elektriesien (0,24); Apteker (0,16); Tolk (0,12); Beroep in poswese (0,03); Inspekteur/Opsigter oor mense (0,08); Maatskaplike werker (0,12); Telefonis (0,04); Landboukundige (0,24); Kind moet net beter opleiding ontvang (0,16).

Tabel 2.17: Redes waarom respondenten bereid is om verdere opleiding te ondergaan, volgens ouderdom en geslag

Ouderdom	Rede	Kan meer geld verdienen	Wil selfstandig wees of mense help	Wil graag geleerd wees	Ter wille van nasionale ontwikkeling	Wil graag 'n voorkeurberoep beoefen	Wil 'n meer aangename of beter tipe werk doen	Onge-spesifiseer	Totaal
0 - 9	M	-	-	-	-	-	-	-	-
	V	-	-	-	-	-	-	-	-
10 - 19	M	3	-	-	-	-	-	-	3
	V	4	2	3	2	-	-	1	12
20 - 29	M	8	2	7	-	3	-	-	20
	V	79	16	33	2	21	6	3	160
30 - 39	M	27	6	12	1	3	2	1	52
	V	65	7	25	1	8	5	1	112
40 - 49	M	16	3	8	-	3	1	1	32
	V	21	6	15	-	6	3	2	53
50 - 59	M	10	3	8	-	2	-	-	23
	V	11	2	8	-	1	-	-	22

Tabel 2.17 (vervolg)

Ouderdom	Rede	Kan meer geld ver- dien	Wil self- standig wees of mense help	Wil graag geleerd wees	Ter wille van nasio- nale ont- wikkeling	Wil graag 'n voor- keurberoep beoefen	Wil 'n meer aan- gename of beter tipe werk doen	Onges- pesi- fiseer	Totaal
60+	M	10	3	5	-	1	1	-	20
	V	4	2	1	-	-	-	-	7
Ongespesifiseer	M	-	-	-	-	-	-	-	-
	V	1	1	-	-	-	-	-	2
Totaal		259	53	125	6	48	18	9	518
Persentasie van respondente		50,00	10,23	24,13	1,16	9,27	3,47	1,74	100,0

Tabel 2.18: Redes waarom respondente nie bereid is om tans verdere opleiding te ondergaan nie, volgens ouderdom en geslag

Ouderdom	Rede	Is reeds te oud	Is tevrede met opleiding of beroep	Moet sorg vir die huishouding	Verkieë om te werk vir 'n inkomste	Gebrek aan tyd	Gebrek aan geld	Fisiese gebreke byvoorbeeld oë, ore	Man/Vrou sal dit nie toelaat nie	Moet eie kinders tuis opvoed	Is te sieklik	Sien nie daarvoor kans nie	Is te lui	Ongespesifiseer	Totaal
0 - 9	M	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	V	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
10 - 19	M	-	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2
	V	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	1	-	-	2
20 - 29	M	11	3	6	1	2	2	1	-	-	-	2	-	1	29
	V	18	5	15	6	3	9	2	1	16	3	6	5	5	94
30 - 39	M	8	5	11	4	2	5	3	-	1	3	5	3	1	51
	V	30	3	7	2	1	6	3	4	17	3	15	2	6	99
40 - 49	M	12	10	14	4	4	2	3	-	1	4	5	1	5	65
	V	65	6	5	5	1	5	10	1	9	9	8	2	4	130
50 - 59	M	20	2	2	1	-	3	5	-	-	1	2	-	1	37
	V	65	-	-	2	-	2	5	-	2	2	6	-	1	85
60+	M	77	2	-	1	1	2	9	-	-	1	3	-	2	98
	V	72	-	-	-	-	-	4	-	1	1	2	-	1	81
Ongespesifiseer	M	3	1	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1	6
	V	2	1	-	-	-	2	-	1	-	-	-	-	-	6
Totaal		383	39	61	26	14	39	45	7	48	27	55	13	28	785
Persentasie van respondente		48,79	4,97	7,77	3,31	1,78	4,97	5,73	0,89	6,11	3,44	7,01	1,66	3,57	100,0

Tabel 2.19: Response op beroepe wat deur hoofde van huishoudings beoefen word

Beroep		Gewone arbeider	Penstenaar	Ongeskik vir werk	Soek werk	Huisvrou	Drywer (Bestuurder)	Messe- laar/ Pleiste- raar/ Verwer	Boer	Bouer	Klerk	Besig- heidsman	Onder- wyser	Huisbe- diende	Myn- werker	Witlike werklike	Skryf- werker	Ander*	Geen re- spons	Totaal
Totaal	N	535	101	96	94	67	58	52	40	23	26	22	21	15	14	13	12	85	17	1 356
	%	43,14	7,45	7,08	6,93	4,94	4,28	3,83	2,95	2,06	1,92	1,62	1,55	1,11	1,03	0,96	0,89	7,02	1,25	100,0

* Ander beroepe wat deur hoofde van huishoudings beoefen word, word weergegee in onderstaande tabel:

Beroep		Inspek- teur of opsigter oor mense	Polisie- man of speurder	Klere- maakster	Predkant	Steen- maker	Motor- verktuig- kundige	Tegniese assistent	Skoenma- ker	Swiiser	Verpleeg- ster	Lood- gieter	Kunste- naar	Toordok- ter	Elektri- sien	Respon- dent nie seker nie	Dokter	Nagwag	Beroep in pos- wese	Tikster	Foto- graaf	Horlosie- maker	Totaal
Totaal	N	11	9	8	7	7	6	6	6	5	4	4	4	4	3	3	2	2	2	1	1	1	95
	%	0,81	0,66	0,59	0,52	0,52	0,44	0,44	0,37	0,37	0,30	0,30	0,30	0,30	0,22	0,22	0,15	0,15	0,15	0,07	0,07	0,07	7,02

Tabel 3.1: Verspreiding van leerlinge wat vraelys 1.2 beantwoord het, volgens skool, standerd en geslag

3.1.1 Makabelane

Geslag	Standerd	Vorm I	Vorm II	Vorm III	Vorm IV	Vorm V	Geen re-spons	Sub-totaal
M		112	72	71	60	46	5	366
V		97	70	103	49	27	2	348
Ongespesifiseer		0	1	1	1	0	0	3
Totaal		209	143	175	110	73	7	717

3.1.2 Mampoi

Geslag	Standerd	Vorm I	Vorm II	Vorm III	Vorm IV	Vorm V	Geen re-spons	Sub-totaal
M		143	99	49	51	23	2	367
V		91	78	52	20	3	0	244
Ongespesifiseer		0	0	0	0	0	1	1
Totaal		234	177	101	71	26	3	612

3.1.3 Manthatsi

Geslag	Standerd	Vorm I	Vorm II	Vorm III	Vorm IV	Vorm V	Geen re-spons	Sub-totaal
M		132	81	56	27	19	2	317
V		173	79	40	22	7	2	323
Ongespesifiseer		1	5	0	0	0	0	6
Totaal		306	165	96	49	26	4	646

Tabel 3.1 (vervolg)

3.1.4 Sekgutlong

Geslag	Standerd	Vorm I	Vorm II	Vorm III	Vorm IV	Vorm V	Geen re-spons	Sub-totaal
M		66	25	41	0	0	0	132
V		76	33	37	0	0	0	146
Ongespesifiseer		0	0	0	0	0	0	0
Totaal		142	58	78	0	0	0	278

3.1.5 Selelekela

Geslag	Standerd	Vorm I	Vorm II	Vorm III	Vorm IV	Vorm V	Geen re-spons	Sub-totaal
M		137	60	31	0	0	0	228
V		150	51	21	0	0	0	222
Ongespesifiseer		0	0	0	0	0	0	0
Totaal		287	111	52	0	0	0	450

3.1.6 Mohaladitwe

Geslag	Standerd	Vorm I	Vorm II	Vorm III	Vorm IV	Vorm V	Geen re-spons	Sub-totaal
M		38	22	0	0	0	0	60
V		39	21	0	0	0	0	60
Ongespesifiseer		0	0	0	0	0	0	0
Totaal		77	43	0	0	0	0	120

Tabel 3.1 (vervolg)

3.1.7 Mookodi

Geslag	Standaard	Vorm I	Vorm II	Vorm III	Vorm IV	Vorm V	Geen re-spons	Sub-totaal
M		39	14	0	0	0	0	53
V		54	16	0	0	0	0	70
Ongespesifiseer		0	0	0	0	0	0	0
Totaal		93	30	0	0	0	0	123

3.1.8 Dikwena

Geslag	Standaard	Vorm I	Vorm II	Vorm III	Vorm IV	Vorm V	Geen re-spons	Sub-totaal
M		52	34	0	0	0	0	86
V		65	31	0	0	0	0	96
Ongespesifiseer		0	0	0	0	0	0	0
Totaal		117	65	0	0	0	0	182

3.1.9 Lekgulo

Geslag	Standaard	Vorm I	Vorm II	Vorm III	Vorm IV	Vorm V	Geen re-spons	Sub-totaal
M		85	35	0	0	0	0	120
V		89	27	0	0	0	0	116
Ongespesifiseer		0	0	0	0	0	0	0
Totaal		174	62	0	0	0	0	236

Tabel 3.1 (vervolg)

3.1.10 Phofung

Geslag	Standerd	Vorm I	Vorm II	Vorm III	Vorm IV	Vorm V	Geen re-spons	Sub-totaal
M		50	33	14	0	0	0	97
V		34	25	14	0	0	0	73
Ongespesifiseer		0	0	0	0	0	0	0
Totaal		84	58	28	0	0	0	170

3.1.11 Thahameso

Geslag	Standerd	Vorm I	Vorm II	Vorm III	Vorm IV	Vorm V	Geen re-spons	Sub-totaal
M		66	17	20	0	0	0	103
V		66	24	14	0	0	0	104
Ongespesifiseer		0	0	0	0	0	0	0
Totaal		132	41	34	0	0	0	207

3.1.12 Tshibollo

Geslag	Standerd	Vorm I	Vorm II	Vorm III	Vorm IV	Vorm V	Geen re-spons	Sub-totaal
M		52	19	18	0	0	0	89
V		67	21	6	0	0	0	94
Ongespesifiseer		0	0	0	0	0	0	0
Totaal		119	40	24	0	0	0	183

Tabel 3.1 (vervolg)

3.1.13 Pheta

Geslag	Standard	Vorm I	Vorm II	Vorm III	Vorm IV	Vorm V	Geen re-spons	Sub-totaal
M		13	0	0	0	0	0	13
V		23	0	0	0	0	0	23
Ongespesifiseer		0	0	0	0	0	0	0
Totaal		36	0	0	0	0	0	36

3.1.14 Thaba Bosiu

Geslag	Standard	Vorm I	Vorm II	Vorm III	Vorm IV	Vorm V	Geen re-spons	Sub-totaal
M		2	0	0	0	0	0	2
V		15	0	0	0	0	0	15
Ongespesifiseer		0	0	0	0	0	0	0
Totaal		17	0	0	0	0	0	17

3.1.15 Akkumulatiewe totale volgens standaard en geslag

Geslag	Standard	Vorm I	Vorm II	Vorm III	Vorm IV	Vorm V	Geen re-spons	Sub-totaal
Totaal M		987	511	300	138	88	9	2 033
Totaal V		1 039	476	287	91	37	4	1 934
Totaal ongespesifiseer		1	6	1	1	-	1	10
Groot Totaal		2 027	993	588	230	125	14	3 977

Tabel 3.2: Ouderdomsverspreiding van sekondêre leerlinge, volgens standaard en geslag

Standaard	Ouderdom	Ouderdom																				Onge- spesi- fiseer	Totaal	
		14	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	30+				
Vorm I	M	N	1	18	85	186	244	254	122	46	16	6	1	1	-	-	-	-	-	-	-	7	987	
		%	0,03	0,45	2,14	4,68	6,14	6,38	3,06	1,16	0,40	0,15	0,03	0,03	-	-	-	-	-	-	-	0,17	24,82	
	V	N	5	33	155	236	269	218	86	22	8	-	2	-	-	-	-	-	2	-	-	3	1 039	
		%	0,13	0,83	3,90	5,94	6,76	5,48	2,16	0,55	0,20	-	0,05	-	-	-	-	-	0,05	-	-	0,07	26,12	
	Ongespesifiseer	N	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	
		%	-	-	-	-	0,03	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0,03	
Vorm II	M	N	3	1	17	45	112	134	109	56	22	6	5	-	-	-	-	-	-	-	-	1	511	
		%	0,07	0,03	0,42	1,13	2,82	3,36	2,74	1,41	0,55	0,15	0,13	-	-	-	-	-	-	-	-	0,03	12,84	
	V	N	1	3	18	67	107	137	89	32	8	5	3	-	3	-	1	-	-	-	-	1	1	476
		%	0,03	0,07	0,45	1,68	2,69	3,44	2,24	0,80	0,20	0,13	0,07	-	0,07	-	0,03	-	-	-	-	0,03	0,03	11,96
	Ongespesifiseer	N	-	-	-	-	-	3	2	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	6	
		%	-	-	-	-	-	0,07	0,05	-	0,03	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0,15	
Vorm III	M	N	-	-	-	6	30	60	79	56	42	12	7	4	1	-	1	-	-	-	1	1	300	
		%	-	-	-	0,15	0,74	1,51	1,99	1,40	1,06	0,30	0,17	0,09	0,03	-	0,03	-	-	-	0,03	0,03	7,53	
	V	N	-	1	1	15	58	72	69	39	25	-	1	2	2	-	2	-	-	-	-	-	287	
		%	-	0,03	0,03	0,37	1,46	1,81	1,73	0,98	0,63	-	0,03	0,05	0,05	-	0,05	-	-	-	-	-	7,22	
	Ongespesifiseer	N	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	
		%	-	-	-	-	-	-	0,03	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0,03	
Vorm IV	M	N	-	-	-	-	14	33	27	28	22	9	2	1	2	-	-	-	-	-	-	-	138	
		%	-	-	-	-	0,35	0,83	0,68	0,70	0,55	0,23	0,05	0,03	0,05	-	-	-	-	-	-	-	3,47	
	V	N	-	-	-	1	14	32	24	11	7	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	91	
		%	-	-	-	0,03	0,35	0,80	0,60	0,27	0,17	0,03	0,03	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2,28	
	Ongespesifiseer	N	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	
		%	-	-	-	-	-	-	0,03	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0,03	

Tabel 3.2: (vervolg)

Standaard	Ouderdom	14	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	30+	G	Totaal	
Vorm V	M	N	-	-	-	1	-	6	25	25	13	13	4	-	-	-	-	-	-	1	-	88	
		%	-	-	-	0,03	-	0,15	0,63	0,63	0,32	0,32	0,10	-	-	-	-	-	-	0,03	-	2,21	
Vorm V	V	N	-	-	-	-	1	3	10	14	6	1	-	1	-	-	-	-	-	1	-	37	
		%	-	-	-	-	0,03	0,07	0,24	0,35	0,15	0,03	-	0,03	-	-	-	-	-	0,03	-	0,93	
	Ongespesifiseer	N	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
		%	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Geen respons	M	N	-	-	-	-	1	-	4	1	2	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	9	
		%	-	-	-	-	0,03	-	0,10	0,03	0,05	-	0,03	-	-	-	-	-	-	-	-	0,24	
Geen respons	V	N	-	-	-	2	-	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	
		%	-	-	-	0,05	-	0,03	0,03	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0,11	
	Ongespesifiseer	N	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	
		%	-	-	-	-	-	-	0,03	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0,03	
Totaal		N	10	56	276	559	851	953	648	332	172	53	27	9	8	-	4	-	2	-	4	13	3 977
		%	0,26	1,41	6,94	14,06	21,40	23,93	16,28	8,34	4,31	1,34	0,69	0,23	0,20	-	0,11	-	0,05	-	0,12	0,33	100,00

Tabel 3.3: Persentuele verspreiding van sekondêre leerlinge volgens ras en geslag

Geslag	Ras	Suid-Sotho	Zoeloe	Xhosa	Sotho	Shangaan	Ndebele	Swazi	Tswana	Damara	Kleurling	Geen respons	Totaal
M		41,71	5,46	1,18	0,93	-	0,33	0,18	1,18	-	0,05	0,10	51,12
V		39,53	4,72	1,20	1,61	-	0,28	0,18	0,85	0,03	-	0,23	48,63
Ongespesifiseer		0,22	-	0,03	-	-	-	-	-	-	-	-	0,25
Totaal		81,46	10,18	2,41	2,54	-	0,61	0,36	2,03	0,03	0,05	0,33	100,00

Tabel 3.4: Toelatingsouderdom van sekondêre leerlinge by eerste toelating tot 'n skool volgens huidige ouderdom en geslag (Persentasie verdeling)

Toelatings-ouderdom	Ouderdom	14-	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	25+	Geen respons	Sub-totaal	Totaal
7-	M	0,07	0,18	0,60	0,67	0,78	0,48	0,33	0,18	-	-	-	-	-	-	0,03	3,32	
	V	0,07	0,45	0,73	1,03	0,83	0,53	0,28	0,10	0,03	-	-	-	0,03	0,03	-	4,11	7,43
	Geen respons	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
7	M	-	0,30	1,68	3,60	5,07	5,05	3,51	1,79	0,91	0,28	0,13	0,03	-	0,05	0,10	22,50	
	V	0,05	0,45	3,32	5,03	6,10	5,30	3,08	1,22	0,60	0,08	0,08	0,03	0,03	0,08	0,03	25,48	48,06
	Geen respons	-	-	-	-	-	-	0,03	0,05	-	-	-	-	-	-	-	0,08	
8	M	0,03	-	0,28	1,58	2,99	3,31	2,41	1,18	0,62	0,28	0,13	0,03	0,05	0,03	-	12,92	
	V	0,03	-	0,30	1,66	3,03	3,45	1,91	0,78	0,37	0,03	0,03	-	0,03	0,05	0,03	11,70	24,73
	Geen respons	-	-	-	-	0,03	0,05	0,03	-	-	-	-	-	-	-	-	0,11	
9	M	-	-	-	0,13	1,11	2,34	1,61	0,80	0,54	0,29	0,10	-	-	-	-	6,92	
	V	-	-	-	0,28	1,06	1,66	1,01	0,43	0,23	-	0,03	-	0,03	0,03	-	4,76	11,74
	Geen respons	-	-	-	-	-	-	0,03	-	0,03	-	-	-	-	-	-	0,06	
10	M	-	-	-	-	0,13	0,91	0,93	0,62	0,33	0,15	0,05	-	-	-	-	3,12	
	V	-	-	-	-	0,20	0,45	0,55	0,28	0,05	0,05	0,03	0,03	-	-	-	1,64	4,76
	Geen respons	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
11	M	-	-	-	-	-	0,05	0,28	0,38	0,18	0,05	-	0,03	0,03	-	-	1,00	
	V	-	-	-	-	-	0,05	0,08	0,13	-	-	-	-	-	-	-	0,26	1,26
	Geen respons	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
12	M	-	-	-	-	-	0,03	0,08	0,25	0,20	0,08	0,03	0,03	-	-	0,03	0,73	
	V	-	-	-	-	-	-	-	0,03	0,05	-	-	0,03	-	-	-	0,11	0,84
	Geen respons	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	

Tabel 3.4 (vervolg)

Ouderdom		14-	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	25+	Geen respons	Sub- totaal	Totaal
13	M	-	-	-	-	-	-	-	0,03	0,08	-	-	-	-	-	-	0,11	
	V	-	-	-	-	-	-	-	-	0,03	-	0,03	-	-	-	-	0,06	0,17
	Geen respons	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
13+	M	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0,03	0,03	0,03	-	-	-	0,09	
	V	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0,09
	Geen respons	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Geen respons	M	-	-	-	-	-	0,08	0,05	0,10	0,08	-	0,03	-	-	-	0,07	0,41	
	V	-	0,03	0,03	0,05	0,05	0,18	0,10	-	-	0,03	-	-	-	-	0,04	0,51	0,92
	Geen respons	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Totaal	M	0,10	0,48	2,56	5,98	10,08	12,25	9,20	5,33	2,94	1,16	0,50	0,15	0,08	0,08	0,23	51,12	
	V	0,15	0,93	4,38	8,05	11,27	11,62	7,01	2,97	1,36	0,19	0,20	0,09	0,12	0,19	0,10	48,63	100,00
	Geen respons	-	-	-	-	0,03	0,05	0,09	0,05	0,03	-	-	-	-	-	-	0,25	

Tabel 3.5: Tipes skole buite Qwaqwa wat vroeër deur sekondêre leerlinge in Qwaqwa bygewoon is

Tipe skool	Persentasie van leerlinge wat buite Qwaqwa op skool was
Gemeenskapskool	80,51
Plaasskool	14,47
Myn- of fabriekskool	1,45
Hospitaalskool	-
Privaat- en kerkskole	0,43
Ongespesifiseer	2,30
Geen respons	0,84
Totaal	100,0

Tabel 3.6: Persentuele verdeling van sekondêre leerlinge wat vroeër buite Qwaqwa op skool was, volgens hoogste standerd buite Qwaqwa behaal

Standerd behaal	Persentasie van leerlinge wat buite Qwaqwa op skool was
SSA	0,35
SSB	0,51
St. 1	1,85
St. 2	3,24
St. 3	3,90
St. 4	5,26
St. 5	6,38
St. 6	66,78
Vorm I	4,64
Vorm II	1,74
Vorm III	4,04
Vorm IV	0,31
Vorm V	-
Ongespesifiseer	0,15
Geen respons	0,85
Totaal	100,0

Tabel 3.7: Tydsduur van skoolopleiding wat sekondêre leerlinge buite Qwaqwa ontvang het, volgens geslag

Aantal jare Geslag	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	12+	Nul	Geen respons	Totaal
M	6	13	26	49	60	76	113	734	395	192	123	25	12	192	16	2 032
V	6	6	27	52	65	64	111	646	439	141	74	22	6	245	30	1 934
Ongespesifiseer	-	-	-	-	-	-	1	3	3	2	-	-	1	-	-	10
Totaal	12	19	53	101	125	140	225	1 383	837	335	197	47	19	437	46	3 976*

* Die data in verband met een leerling het ontbreek.

Tabel 3.8: Tydsduur van skoolopleiding wat sekondêre leerlinge binne Qwaqwa, ontvang het, volgens geslag

Aantal jare Geslag	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	12+	Nul	Geen respons	Totaal
M	417	270	197	132	58	27	14	44	69	47	35	8	11	684	19	2 032
V	396	287	161	96	48	21	16	55	84	70	32	12	4	624	28	1 934
Ongespesifiseer	4	3	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	10
Totaal	817	560	359	228	107	48	30	99	153	117	67	20	15	1 309	47	3 976*

* Die data in verband met een leerling het ontbreek.

Tabel 3.9: Voorkoms van druiping by sekondêre leerlinge, volgens geslag (Persentuele verdeling)

Aantal kere gedruip	1	2	3	4	5	6	7	8	Nul	Totaal
Geslag										
M	17,65	8,38	1,97	0,23	0,07	-	0,03	0,03	22,76	51,12
V	19,54	7,85	1,57	0,25	0,03	-	-	-	19,39	48,63
Geen respons	0,08	0,12	-	-	-	-	-	-	0,05	0,25
Totaal	37,27	16,35	3,54	0,48	0,10	-	0,03	0,03	42,20	100,00

Tabel 3.10: Druiping volgens standerd gedruip en geslag (Persentuele verdeling)

Geslag	Standerd	SSA	SSB	St. 1	St. 2	St. 3	St. 4	St. 5	St. 6	Vorm I	Vorm II	Vorm III	Vorm IV	Vorm V	Geen re-spons	Nie van toepas-sing*	Totaal
M		3,15	2,13	3,24	2,85	2,87	1,97	2,83	9,52	1,57	1,63	0,88	0,33	0,02	0,18	18,50	51,67
V		1,26	0,88	1,95	2,10	2,42	1,83	3,13	11,62	2,81	2,48	1,24	0,37	-	0,31	15,63	48,03
Geen respons		-	0,02	0,02	0,02	-	0,04	0,02	0,08	0,04	0,02	-	-	-	-	0,04	0,30
Totaal		4,41	3,03	5,21	4,97	5,29	3,84	5,98	21,22	4,42	4,13	2,12	0,70	0,02	0,49	34,17	100,00

*Sommige van die leerlinge wat gesê het dat hulle nog nooit gedruip het nie (tabel 3.9) het wel aangedui dat hulle 'n sekere standerd gedruip het.

Tabel 3.11: Losies en huisvesting van sekundêre leerlinge gedurende skoolkwartaal, volgens standaard en geslag

Standaard	Woonplek	Ouers	Familie	Vriende	Koshuis	Losieshuis	Ander losies	Ongespesifiseer	Totaal
Vorm I	M	368	185	21	351	37	18	7	987
	V	419	203	19	322	47	24	5	1 039
	Ongespesifiseer	-	-	-	1	-	-	-	1
Vorm II	M	152	91	7	220	26	13	1	510
	V	132	74	4	216	36	14	-	476
	Ongespesifiseer	1	1	-	4	-	-	-	6
Vorm III	M	70	35	1	150	12	25	7	300
	V	53	27	1	171	18	15	2	287
	Ongespesifiseer	1	-	-	-	-	-	-	1
Vorm IV	M	14	10	1	108	1	3	1	138
	V	9	3	1	78	-	-	-	91
	Ongespesifiseer	-	-	-	-	-	1	-	1
Vorm V	M	9	6	2	69	-	1	1	88
	V	2	-	-	33	1	1	-	37
	Ongespesifiseer	-	-	-	-	-	-	-	-
Geen respons	M	2	1	-	6	-	-	-	9
	V	-	-	-	4	-	-	-	4
	Ongespesifiseer	-	-	-	1	-	-	-	1
Sub-totaal	M	N 615	328	32	904	76	60	17	2 032
		% 30,27	16,14	1,57	44,49	3,74	2,95	0,84	100,0
	V	N 615	307	25	824	102	54	7	1 934
		% 31,80	15,88	1,29	42,61	5,27	2,79	0,36	100,0
Ongespesifiseer	N	2	1	-	6	-	1	-	10
	% 20,00	10,00	-	60,00	-	10,00	-	-	100,0
Totaal		1 232	636	57	1 734	178	115	24	3 976*
Persentasie van totaal		30,99	16,00	1,43	43,61	4,48	2,89	0,60	100,0

* Data in verband met een leerling het ontbreek.

Tabel 3.12: Woonplek van ouers van sekondêre leerlinge, volgens standerd en geslag

Standerd	Ouers se woonplek	Binne Qwaqwa	Buite Qwaqwa	Ouers reeds oorlede	Geen respons	Totaal
Vorm I	M	380	598	7	2	987
	V	433	595	6	5	1 039
	Ongespesifiseer	-	1	-	-	1
Vorm II	M	164	340	6	1	511
	V	157	315	4	-	476
	Ongespesifiseer	1	5	-	-	6
Vorm III	M	79	215	4	2	300
	V	74	209	2	2	287
	Ongespesifiseer	-	1	-	-	1
Vorm IV	M	16	121	1	-	138
	V	5	85	1	-	91
	Ongespesifiseer	1	-	-	-	1

Tabel 3.12 (vervolg)

Standerd	Ouers se woonplek	Binne Qwaqwa	Buite Qwaqwa	Ouers reeds oorlede	Geen respons	Totaal
Vorm V	M	7	77	4	-	88
	V	3	34	-	-	37
	Ongespesifiseer	-	-	-	-	-
Geen respons	M	1	7	1	-	9
	V	-	4	-	-	4
	Ongespesifiseer	-	1	-	-	1
Sub-totaal	M	647	1 358	23	5	2 033
	V	672	1 242	13	7	1 934
	Ongespesifiseer	2	8	-	-	10
Totaal		1 321	2 608	36	12	3 977
Persentasie van totaal		33,21	65,58	0,91	0,30	100,0

Tabel 3.13: Gemiddelde bedrae wat sekondêre leerlinge vir huisvesting betaal

Aard van huisvesting	Familie	Vriende	Koshuis	Losieshuis	Ander	Gemiddelde losies betaal per jaar vir alle tipes huisvesting
Gemiddelde losies betaal per jaar	R66,53	R33,87	R70,42	R26,10	R43,48	R48,08

Tabel 3.14: Keuse van sekondêre leerlinge om in 'n koshuis te woon, volgens geslag (Persentuele verdeling)

Geslag	Keuse			Totaal
	Wil graag in 'n koshuis woon	Wil nie in 'n koshuis woon nie	Geen respons	
M	38,31	10,44	2,35	51,10
V	38,17	7,86	2,62	48,65
Geen respons	0,10	0,15	-	0,25
Totaal	76,58	18,45	4,97	100,0

Tabel 3.15: Redes waarom sekondêre leerlinge koshuisinwoning verkies (Persentuele verdeling)

Redes	Voorde- lig vir studies	Wil naby maats wees	Om goeie etes te kry	Vervoer skooltoe- nie toe- reikend	Ander lo- sies nie beskikbaar	Ander redes	Geen respons	Totaal
Persentasie van leerlinge wat koshuis- inwoning verkies	85,82	0,76	1,41	4,56	1,48	2,29	3,68	100,0

Tabel 3.16: Redes waarom sekondêre leerlinge nie koshuisinwoning verkies nie (Persentuele verdeling)

Rede	Woon liewer by ouers	Woon naby, genoeg aan skool	Nie vol- doende studietyd in kos- huis	Tevrede met hui- dige lo- sies	Wil nie saam met baie mense bly nie*	Voedsel is te min	Koshuis- inwoning is te duur	Kan nie plek kry in 'n kos- huis nie**	Ander redes	Geen respons	Totaal
Persentasie van leerlinge wat nie koshuisinwoning verkies nie	14,00	9,85	4,02	6,93	2,36	4,02	35,78	1,53	3,48	18,03	100,0

* Waar baie leerlinge bymekaar is ontstaan daar moeilikheid, bakleiery en te veel lawaai.

** 0,97 Persent van respondente het verklaar dat geen koshuis beskikbaar is nie.

Tabel 3.17: Toelating van sekondêre leerlinge* tot skole, volgens woongebied waarin die skool geleë is en woongebiede waar die meeste leerlinge van die skool woon

Naam van skool	Naam van woongebied waar skool geleë is**	Naam van woongebied waar die meeste leerlinge van die skool woon	Persentasie van die skool se leerlinge wat daar woon	Ander woongebiede waar heelwat leerlinge woon, persentasie tussen hakies
Makabelane	Bantoedorp (Phuthaditjhaba)	Qwaqwa	1,53***	
Mampoi	Namahadi	Namahadi	10,78 ^ø	Manguang (7,03); Ha-Sethunya (1,80)
Manthatisi	Tsheseng	Tsheseng	5,42 ^{øø}	
Sekgutlong	Monontsha	Monontsha	71,94	
Selelekela	Bantoedorp (Phuthaditjhaba)	Bantoedorp (Phuthaditjhaba)	62,89	Qwaqwa (17,33); Makgalwaneng (4,44); Botjabella (2,67)
Mohaladitwe	Mmakwane (Patryskamp)	Mmakwane	94,17	
Mookodi	Mohale	Comet	43,09	Makaneng (32,52); Thabang (12,20)
Dikwena	Namahadi	Namahadi	54,95	Boiketlong (19,23); Ha-Sethunya (11,54); Ha Rank Opane (9,34)
Lekgulo	Dithotaneng	Dithotaneng en Makabelane	45,76	Makgalwaneng (22,88); Tseki (9,32)
Phofung	Tsheseng	Phomolong en Tsheseng	54,70	Matsoakeng (39,41)
Thahameso	Bolata	Bolata-Mehloding	64,25	Tseki (7,73); Dithotaneng (5,80); Matsoakeng (4,83)
Tshibollo	'Makong	'Makong (Selibeng)	80,87	
Pheta	Tsheseng	Tsheseng	94,44	
Thaba-Bosiu	Thaba-Bosiu	Tseki	52,94	Thaba-Bosiu (17,65); Namahadi (11,76); Tsheseng (5,88)

* Leerlinge wat in koshuise woon uitgesluit

** Bron: Masenkani, 1975

*** 91,20 Persent van die leerlinge spesifiseer nie van toepassing weens huisvesting in koshuise

ø 77,12 Persent van die leerlinge spesifiseer nie van toepassing weens huisvesting in koshuise

øø 91,49 Persent van die leerlinge spesifiseer nie van toepassing weens huisvesting in koshuise

Tabel 3.18: Gemiddelde afstand wat sekondêre leerlinge vanaf skole woon

Naam van skool	Makabelane	Mampoi	Manthatisi	Sekgutlong	Selelekela	Mohaladitwe	Mookodi	Dikwena	Lekgulo	Phofung	Thahameso	Tshibollo	Pheta	Thaba Bosiu	Gemiddelde afstand na alle skole in kilometer
Woongebied waar skool geleë is	Bantoedorp (Phuthadi-tihaba)	Namahadi	Tsheseng	Monontsha	Bantoedorp (Phuthadi-tihaba)	Mmakwane (Patriys kamp)	Mohale	Namahadi	Dithotaneng	Tsheseng	Bolata	'Makong	Tsheseng	Thaba Bosiu	
Gemiddelde afstand in kilometer	1,25	2	1,25	2	2	3	3	1,25	2	2	3	2,5	2,25	3	2

*Bron: Masenkani, 1975.

Tabel 3.19: Vervoermiddels* wat deur sekondêre leerlinge wat nie in 'n koshuis woon nie, gebruik word om by die skool te kom, volgens huisvesting van leerlinge

Huisvesting	Vervoermiddel	Te voet	Te perd	Per fiets	Per bus	Per taxi	Per motor/ bakkie	Ander ver- voermiddels	Totaal
	Ouers	53,72	0,14	0,14	0,51	-	0,05	0,18	54,74
	Familie	28,07	-	0,05	0,27	0,05	0,05	0,14	28,63
	Vriende	2,55	-	-	-	-	-	0,05	2,60
	Losieshuis	7,76	-	-	0,14	-	-	0,09	7,99
	Ander	4,95	-	-	-	-	-	0,27	5,22
	Geen respons	0,82	-	-	-	-	-	-	0,82
	Totaal	97,87	0,14	0,19	0,92	0,05	0,10	0,73	100,00

* Persentasies van totale aantal leerlinge wat wel 'n vervoermiddel gespesifiseer het.

Tabel 3.20: Tydsduur vandat sekondêre skole in die middag sluit totdat leerlinge tuis is

Tydsduur	0 - 15 minute	16 - 30 minute	31 - 60 minute	1 - 2 uur	2 - 3 uur	Langer as 3 uur	Geen respons	Nie van toepassing*	Totaal
Persentasie van alle sekondêre leerlinge	23,59	13,08	11,49	3,82	0,88	0,55	2,84	43,75	100,00

* Leerlinge wat in koshuise woon.

Tabel 3.21: Reaksie op die vraag of sekondêre leerlinge soms gedurende skooltyd help met werk tuis

Respons	Ja	Nee	Geen respons	Nie van toe- passing*	Totaal
N	1 426	700	86	1 765	3 977
%	35,86	17,60	2,16	44,38	100,0

* Koshuisleerlinge moes "Nie van toepassing" spesifiseer.

Tabel 3.22 Reaksie op die vraag hoe dikwels sekondêre leerlinge gedurende skooltyd help met werk tuis, volgens geslag

Geslag	Hoe dikwels	Meer as een keer per week	Een keer per week	Meer as een keer per maand	Een keer per maand	Selde	Geen respons	Nie van toepassing*	Totaal
Subtotaal	M	466	89	56	16	77	18	3	725
Persentasie van manlike leerlinge		64,28	12,28	7,72	2,21	10,62	2,48	0,41	100,0
Subtotaal	V	391	54	119	13	87	24	11	699
Persentasie van vroulike leerlinge		55,94	7,73	17,02	1,86	12,45	3,43	1,57	100,0
Subtotaal	Ongespesifiseerd	1	-	-	-	1	-	-	2
Totaal		858	143	175	29	165	42	14	1 426**
Persentasie van totaal		60,17	10,03	12,27	2,03	11,57	2,95	0,98	100,0
Persentasie van alle sekondêre leerlinge		21,57	3,60	4,40	0,73	4,15	1,06	0,35	35,86

*Leerlinge wat wel bevestig het dat hulle soms gedurende skooltyd tuis werk, maar N. V. T. gespesifiseer het.

**Leerlinge wat ontken het dat hulle soms gedurende skooltyd help met werk tuis, is uitgesluit.

Tabel 3.23: Tyd wat deur studie na skool in beslag geneem word ten opsigte van sekondêre leerlinge, volgens standerd en geslag

Aantal volle ure		1	2	3	4	5	6	7 en meer	Geen tyd	Geen respons	Totaal
Standaard											
Vorm I	M	3,95	6,31	4,50	4,35	1,48	1,28	2,24	0,08	0,60	24,79
	V	4,88	6,63	4,15	3,65	1,61	1,61	2,77	0,08	0,75	26,13
	Ongespesifiseerd	-	-	0,03	-	-	-	-	-	-	0,03
Vorm II	M	1,06	2,57	2,91	2,69	0,91	0,63	1,86	-	0,20	12,83
	V	1,46	1,96	2,71	1,99	1,18	1,43	1,08	-	0,15	11,96
	Ongespesifiseerd	-	-	0,05	0,05	0,03	-	-	-	-	0,13
Vorm III	M	0,45	1,31	1,68	1,54	0,45	0,80	1,11	0,03	0,18	7,55
	V	0,43	1,48	1,84	1,13	0,63	0,35	1,23	-	0,13	7,22
	Ongespesifiseerd	-	-	-	-	0,03	-	-	-	-	0,03
Vorm IV	M	0,08	0,50	1,06	0,75	0,45	0,23	0,28	-	0,13	3,48
	V	0,08	0,45	0,67	0,57	0,18	0,23	0,08	-	0,03	2,29
	Ongespesifiseerd	-	-	-	-	-	-	0,03	-	-	0,03
Vorm V	M	-	0,20	0,40	0,97	0,25	0,23	0,10	-	0,08	2,23
	V	-	0,15	0,13	0,32	0,05	0,25	0,03	-	-	0,93
	Ongespesifiseerd	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Tabel 3.23: (vervolg)

Standard	Aantal volle ure	1	2	3	4	5	6	7 en meer	Geen tyd	Geen respons	Totaal
		Geen respons	M	-	0,03	0,08	0,03	-	0,05	0,05	-
	V	-	0,03	-	0,03	-	-	0,04	-	-	0,10
	Ongespesifiseer	-	0,03	-	-	-	-	-	-	-	0,03
Subtotaal	M	5,54	10,92	10,63	10,33	3,54	3,22	5,64	0,11	1,19	51,12
	V	6,85	10,70	9,50	7,69	3,65	3,87	5,23	0,08	1,06	48,63
	Ongespesifiseer	-	0,03	0,08	0,05	0,06	-	0,03	-	-	0,25
Totaal		12,39	21,65	20,21	18,07	7,25	7,09	10,90	0,19	2,25	100,0

Tabel 3.24: Tyd wat deur studie na skool in beslag geneem word ten opsigte van sekondêre leerlinge, volgens huisvesting (Persentuele verdeling)

Huisvesting	Aantal volle ure	1	2	3	4	5	6	7 en meer	Geen tyd	Geen respons	Totaal
Ouers		21,18	27,50	16,47	8,85	4,39	6,98	12,10	0,11	2,42	100,0
Familie		17,92	26,53	20,54	10,49	5,18	5,68	11,92	0,49	1,25	100,0
Vriende		19,58	30,07	17,48	12,59	6,99	6,99	4,20	-	2,10	100,0
Koshuis		3,85	15,57	23,23	28,49	9,68	7,04	9,63	0,18	2,33	100,0
Losieshuis		11,83	20,76	12,95	16,74	11,83	11,83	12,28	-	1,78	100,0
Ander		13,14	23,52	25,26	9,68	3,46	10,38	11,42	-	3,14	100,0

Tabel 3.25: Reaksie op die vraag of sekondêre leerlinge daagliks na skool meer tyd aan skoolwerk wil bestee

	Respos	Ja	Nee	Geen respons	Groottotaal
Totaal	N	2 628	1 227	122	3 977
	%	66,08	30,85	3,07	100,0

Tabel 3.26: Ontleding van die behoefte van sekondêre leerlinge wat langer wil studeer in die namiddag, volgens standerd

Standerd	Totale aantal leerlinge in standerd	Aantal leerlinge wat graag langer wil studeer	Persentasie van totale aantal leerlinge
Vorm I	2 027	1 378	67,98
Vorm II	993	606	61,03
Vorm III	588	406	69,05
Vorm IV	230	157	68,26
Vorm V	125	71	56,80
Geen respons	14	-	-

Tabel 3.27: Reaksie op die vraag of sekondêre leerlinge saans enige skoolwerk doen, volgens standerd

Standerd	Respons	Ja	Nee	Geen respons	Totaal
Vorm I		1 748	255	24	2 027
Vorm II		817	171	5	993
Vorm III		494	88	6	588
Vorm IV		197	30	3	230
Vorm V		115	9	1	125
Ongespesifiseer		13	1	-	14
Totaal	N	3 384	554	39	3 977
Persentasie van sekondêre leerlinge		85,09	13,93	0,98	100,0

Tabel 3.28: Redes waarom sekondêre leerlinge nie saans skoolwerk doen nie, volgens huisvesting

Huisvesting	Rede	Moet werk by die huis	Is te moeg	Lig is te swak	Skoolwerk is saans reeds afgehandel	Ander redes	Geen respons	N.v.t. (Doen wel saans huiswerk)	Totaal
Ouers		115	10	54	42	10	14	987	1 232
Familie		31	10	21	16	4	4	551	637
Vriende		3	-	3	1	2	-	48	57
Koshuis		5	17	173	42	10	24	1 463	1 734
Losieshuis		7	3	4	-	1	4	159	178
Ander losies		2	1	2	2	1	2	105	115
Ongespesifiseer		-	-	3	-	-	1	20	24
Totaal*		163	41	260	103	28	49	3 333	3 977
Persentasie van sekondêre leerlinge		4,10	1,03	6,54	2,59	0,70	1,23	83,81	100,0

* Sommige leerlinge wat wel saans huiswerk doen, het ook redes verstrekk. Dit is 'n moontlike aanduiding van stremmende faktore wat hul skoolwerk saans nadelig beïnvloed. Subtotale uit Tabel 3.27 stem dus nie noodwendig ooreen met subtotale wat uit Tabel 3.28 bereken kan word nie.

Tabel 3.29: Aktiwiteite van sekondere leerlinge wat die meeste tyd na skool in beslag neem, volgens standaard en geslag (Persentuele verdeling)

Standaard	Aktiwiteit	Help tuis met werk	Doen skool-werk	Beoefen sport	Werk vir geld	Kuier rond met maats	Speel by die huis	Doen ander dinge	Geen respons	Totaal
Vorm I	M	4,95	14,91	2,59	0,25	0,18	0,05	0,88	0,98	24,79
	V	8,05	14,54	0,75	0,15	0,05	0,05	1,16	1,38	26,13
	Ongespesifiseer	-	-	0,03	-	-	-	-	-	0,03
Vorm II	M	2,54	7,07	1,91	0,18	-	0,05	0,63	0,45	12,83
	V	2,89	7,10	0,68	0,08	0,03	0,10	0,60	0,48	11,96
	Ongespesifiseer	0,05	0,05	0,03	-	-	-	-	-	0,13
Vorm III	M	0,63	4,12	1,58	0,10	0,08	0,03	0,38	0,63	7,55
	V	0,83	4,50	0,70	0,03	0,03	-	0,43	0,70	7,22
	Ongespesifiseer	-	-	-	-	-	-	-	0,03	0,03
Vorm IV	M	0,10	2,11	0,83	-	0,03	-	0,28	0,13	3,48
	V	-	1,41	0,43	-	-	-	0,15	0,30	2,29
	Ongespesifiseer	-	0,03	-	-	-	-	-	-	0,03
Vorm V	M	0,03	0,73	0,78	0,03	0,08	-	0,25	0,28	2,23
	V	0,05	0,33	0,35	-	-	-	0,10	0,10	0,93
	Ongespesifiseer	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Geen respons	M	0,03	0,08	0,10	-	-	-	-	0,03	0,24
	V	-	0,10	-	-	-	-	-	-	0,10
	Ongespesifiseer	-	-	-	-	-	-	-	0,03	0,03
Sub-totaal	M	8,28	29,07	7,79	0,56	0,37	0,13	2,42	2,50	51,12
	V	11,82	27,98	2,91	0,26	0,11	0,15	2,44	2,96	48,63
	Ongespesifiseer	0,05	0,08	0,06	-	-	-	-	0,06	0,25
Totaal		20,15	57,13	10,	0,82	0,48	0,28	4,86	5,52	100,00

Tabel 3.30: Reaksie op die vraag hoe dikwels sekondêre leerlinge die radio tuis gebruik

Respons	Nooit	Daaglik	Weeklik	Selde	Geen respons	Totaal
Persentasie	22,81	48,86	6,84	17,58	3,91	100,00

Tabel 3.31: Reaksie op die vraag hoe dikwels sekondêre leerlinge die radio by die skool gebruik

Respons	Nooit	Daaglik	Weeklik	Selde	Geen respons	Totaal
Persentasie	78,40	4,00	3,85	10,76	2,99	100,00

Tabel 3.32: Reaksie op die vraag of sekondêre leerlinge dink dat hulle baie kan leer deur na die radio te luister

Respons	Ja	Nee	Weet nie	Geen respons	Totaal
Persentasie	80,92	7,85	9,40	1,83	100,00

Tabel 3.33: Response op die vraag of sekondêre leerlinge elke oggend ontbyt nuttig

Respons	Ja	Nee	Geen respons	Totaal
N	3 225	740	12	3 977
%	81,09	18,61	0,30	100,0

Tabel 3.34: Redes waarom sekondêre leerlinge nie elke oggend voor skool ontbyt nuttig nie

Rede	Kos is skaars/ Gebrek aan geld	Tyd is beperk	Geen behoefte om dan te eet nie	Daar word nie kos voor- berei nie	Eet pouse	Ander	Geen respons	Totaal
Persentasie	20,41	39,86	25,14	6,35	0,81	1,59	5,84	100,00

Tabel 3.35: Voedsel wat sekondêre leerlinge met ontbyt nuttig

Soort voedsel	Brood en tee/ koffie	Suurpap, brood en tee/koffie	Pap en melk	Brood	Ander*	Ongespesifiseer	Niks**	Geen respons	Nie van toe- passing***	Totaal
Persentasie	27,86	22,20	7,47	4,58	20,22	0,35	1,03	3,39	12,90	100,00

* Kombinasies van voedselsoorte waarin pap, brood, melk, vleis en eiers hoofsaaklik voorkom.

** Leerlinge wat bevestig het dat hulle elke oggend ontbyt nuttig, maar die betrokke dag van die opname onder sekondêre leerlinge het hulle niks geëet nie.

*** Hierdie getal verskil met die in tabel 3.33 aangedui as leerlinge wat nie elke dag ontbyt nuttig nie. Leerlinge het op hierdie vraag byvoorbeeld aangedui wat hulle wel soms eet.

Tabel 3.36: Reaksie op vraag watter hoogste skoolstanderd sekondêre leerlinge graag wil slaag*

Standerd	Primêre skoolstanderds	Vorm I	Vorm II	Vorm III	Vorm IV	Vorm V	Ander kwalifikasies	Ongespesifiseer	Geen respons	Nie van toepassing**	Totaal
N	8	26	17	437	130	2 404	824	41	86	4	3 977
%	0,20	0,65	0,43	10,99	3,27	60,45	20,72	1,03	2,16	0,10	100,0

* Sekondêre leerlinge het benewens skoolstanderds ook talle ander kwalifikasies (byvoorbeeld Doktorsgraad, B.A., ensovoorts) sowel as primêre skoolstanderds gespesifiseer.

** Klaarblyklik het vier leerlinge in Vorm V aanvaar dat hulle reeds in die hoogste skoolstanderd is.

Tabel 3.37: Sekondêre leerlinge se beroepkeuse vir die toekoms, volgens geslag** (Persentuele verdeling)

Geslag	Beroep	Onderwyser	Verpleegster	Dokter	Prodiaktant	Messe-laar/Plousteraar/Verwer	Skrjwerker	Motorwerktul-kundige	Kleremaakster	Klerk	Tikster	Regter/Advokaat/Prokureur	Land-dros	Poli-sieman/Spourder	Be-sig-sieman/heidsman	Boer	Kun-ste-naar	Dry-wer (De-stuurder)	Inge-nieur	Om-roep-por	Elek-trisite	Apte-ker	Beroep in pos-kan-toor	Maat-skap-like werk-ster	Tele-fonis	Land-boukun-dige of -voor-lichter	Ge-sond-houdsin-tour	Inspek-tour (skole)	Reken-moos-ter	Weten-skap-like	Onse-ker/West-nie	Wil nie werk-nie	Ander*	Onge-spesi-fiseer	Geen ro-spons	Totaal
M		14,91	0,73	10,36	2,04	0,13	0,13	2,14	-	2,72	0,35	2,16	0,65	1,31	0,50	0,20	0,30	0,33	1,18	0,46	0,70	0,43	0,28	0,18	0,13	0,10	0,48	0,13	0,40	0,18	0,03	-	0,61	3,85	2,77	51,06
V		11,29	25,23	3,19	-	-	-	0,03	0,08	0,65	1,23	0,13	-	0,28	0,05	0,03	0,05	-	-	0,10	-	0,05	0,03	1,71	0,05	-	-	0,05	0,08	0,05	-	0,03	0,14	1,08	1,96	48,67
Onge-spesi-fiseer		0,10	0,03	0,08	0,03	-	-	-	-	0,03	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0,27
Totaal		26,40	26,99	13,63	2,07	0,13	0,13	2,17	0,08	3,40	1,58	2,29	0,65	1,59	0,55	0,23	0,35	0,33	1,18	0,56	0,70	0,48	0,31	1,89	0,18	0,10	0,48	0,18	0,48	0,23	0,03	0,03	0,95	4,93	4,73	100,60

* Addisionele toelating in verband met ander beroepe in hooftabel:

Geslag	Beroep	Boer	Skoen-maker	Lood-gliet	Gewo-ne ar-beider	Huis-houd-ster Assi-stent/bedien-de	Tegniese Assi-stent/Tegnikus	Tolk	Op-sig-ter bor-ser	Swel-ter	Toor-doktor	Sterre-kundi-ge	Vee-aarts	Biblio-tekaris	Verta-ler/Skrj-wer	Ver-keers-beamp-to	Land-met-er	Rege-rings-amt-o-naar/Raads-lid	Slag-rings-ter	Staat-laes-ter	Totaal
M		0,03	0,03	0,03	0,03	0,03	0,08	0,05	0,03	0,05	0,03	0,05	0,05	0,05	0,03	0,08	0,08	0,05	-	0,03	0,81
V		-	0,03	-	-	-	-	0,03	-	-	-	-	-	-	0,05	-	-	-	0,03	-	0,14
Onge-spesi-fiseer		-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Totaal		0,03	0,06	0,03	0,03	0,03	0,08	0,08	0,03	0,05	0,03	0,05	0,05	0,05	0,08	0,08	0,08	0,05	0,03	0,03	0,95

** Hierdie beroepkeuse is ook volgens standerd en geslag verbruken, maar dit word weens tegniese redes nie hier weergegee nie.

Tabel 3.38: Reaksie op vraag of sekondêre leerlinge na skool beter opleiding wil ontvang, volgens geslag

Geslag	Respons	Ja	Nee	Geen respons	Totaal
M	N	1 787	201	45	2 033
	%	44,93	5,05	1,13	51,11
V	N	1 732	139	63	1 934
	%	43,55	3,50	1,58	48,63
Ongespe- sifiseer	N	8	1	1	10
	%	0,20	0,03	0,03	0,26
Totaal	N	3 527	341	109	3 977
	%	88,68	8,58	2,74	100,0

Tabel 3.39: Reaksie van sekondere leerlinge op vraag of gewone skoolopleiding voldoende is vir die beoefening van hul voorkeurberoepe

Respons	Ja	Nee	Weet nie	Geen respons	Totaal
Persentasie	49,81	32,06	14,28	3,85	100,0

Tabel 3.40: Instansie waar sekondêre leerlinge hulself vir 'n beroep wil bekwaam of wyse waarop hulle die beroep wil aanleer volgens geslag* (Persentuele verdeling)

Geslag	Opleidings- instansie of -wyse	Landbou- skool	Tegnie- se hoër- skool	Handel- skool	Kollege vir gevor- derde teg- niese on- derwys	Teolo- giese skool	Opleiding- skool vir onder- wysers	Ver- pleeg- sters- kollege of hospitaal	Huis- houd- kunde- skool	Kuns of musiek- skool	Polisie- kollege	Ambag- skool	Univer- siteit	Opleiding deur 'n werk- gewer	Wil be- roep aan- leer deur eie onder- vinding	Ander	Geen respons	Nie van toepas- sing**	Totaal
M		0,83	1,48	0,80	2,19	1,71	8,66	2,34	0,10	0,35	1,58	2,46	16,12	1,01	0,15	0,08	2,56	8,70	51,12
V		0,23	0,35	0,55	1,13	0,03	7,59	21,22	0,15	0,20	0,35	0,20	5,76	0,10	0,08	0,03	2,56	8,10	48,63
Ongespe- sifiseer		-	-	-	-	0,03	0,04	-	0,03	-	-	-	0,04	0,03	-	-	-	0,08	0,25
Totaal		1,06	1,83	1,35	3,32	1,77	16,29	23,56	0,28	0,55	1,93	2,66	21,92	1,14	0,23	0,11	5,12	16,88	100,0

* Wêrens tegniese redes kan hierdie gegewens nie volgens geslag en beroepskeuse weergegee word nie.

** Leerlinge van hierdie groep beskou skoolopleiding voldoende vir beroepbekwaamheid. Die totaal van hierdie kolom is nie dieselfde as dié in tabel 3.39 nie omdat baie leerlinge wat N. V. T. moes spesifiseer sekere instansies gespesifiseer het.

Tabel 3.41: Sekondêre leerlinge se houding ten opsigte van aandklasse om beroepsbekwaamheid te verwerf, volgens geslag

Geslag	Respons		Ja	Nee	Geen respons	Totaal
	N	%				
M	N		1 769	198	66	2 033
	%		44,48	4,98	1,66	51,12
V	N		1 703	135	96	1 934
	%		42,82	3,40	2,41	48,63
Ongespesi- fiseer	N		7	2	1	10
	%		0,17	0,05	0,03	0,25
Totaal	N		3 479	335	163	3 977
	%		87,47	8,43	4,10	100,00

Tabel 3.42: Redes aangevoer deur die sekondêre leerlinge wat nie aandklasse wil bywoon nie terwyl hulle 'n beroep beoefen, volgens geslag (Persentuele verdeling)

Geslag	Rede	Verkies om gedurende die dag skool te gaan	Bang vir donkerte	Sal dan tevrede wees met geleerdheid	Sal te moeg wees saans	Werk bedags sal klasbywoning in die aand onmoontlik maak	Luiheid	Verkies om saans te slaap	Ander redes	Totaal
M		2,81	1,12	19,66	12,36	17,42	1,69	4,49	2,27	61,82
V		4,49	5,62	13,48	4,49	7,30	1,12	1,12	-	37,62
Ongespesifiseer		-	-	0,56	-	-	-	-	-	0,56
Totaal		7,30	6,74	33,70	16,85	24,72	2,81	5,61	2,27	100,00

Tabel 3.43: Voorkeur van sekondêre leerlinge ten opsigte van 'n bepaalde soort werk volgens geslag* (Persentuele verdeling)

Geslag	Soort werk	Werk met mense	Werk met syfers	Werk met masjinerie	Vervaardiging van goedere met die hand	Werk met plante en diere	Kunstenaarswerk	Werk met siektes	Ander soorte werk	Geen respons	Totaal
M		32,61	2,89	8,45	1,23	1,16	0,80	0,54	0,98	2,46	51,12
V		34,95	2,44	5,41	1,68	0,35	0,28	1,06	0,35	2,11	48,63
Ongespesifiseer		0,19	0,03	-	-	-	-	-	0,03	-	0,25
Totaal		67,75	5,36	13,86	2,91	1,51	1,08	1,60	1,36	4,57	100,00

* Die verband tussen voorkeur ten opsigte van soort werk en die beroepsvoorkeur van leerlinge word nie in 'n tabel weergegee nie.

Tabel 3.44: Keuse wat sekondêre leerlinge uitoefen ten opsigte van twee soorte beroepsopleiding volgens geslag (Persentuele verdeling)

Geslag	Soort beroepsopleiding	Kitsopleiding van sowat dertien weke om darem genoeg te weet om beroep te kan beoefen	Volledige opleiding as 'n vakman waarvan die kursus een tot drie jaar kan duur	Geen respons	Nie van toepassing*	Totaal
	M	9,96	37,92	2,84	0,40	51,12
Persentasie van manlike leerlinge		19,48	74,18	5,56	0,78	100,0
	V	11,57	32,96	3,55	0,55	48,63
Persentasie van vroulike leerlinge		23,79	67,78	7,30	1,13	100,0
	Ongespesifiseer	0,07	0,18	-	-	0,25
	Totaal	21,60	71,06	6,39	0,95	100,0

* Hoewel alle leerlinge 'n keuse moes maak het sommige, waarskynlik as gevolg van hul eie beroepsvoorkeur, aanvaar dat 'n vraag oor vakopleiding nie op hulle van toepassing is nie.

Tabel 3.45: Sekondêre leerlinge se reaksie op die vraag of hulle studie-
beurse besit volgens standerd en geslag

Standerd	Respons			Totaal	
		Ja	Nee		Geen respons
Vorm I	M	136	846	5	987
	V	104	923	12	1 039
	Ongespesi- fiseer	-	1	-	1
Vorm II	M	67	443	1	511
	V	46	429	1	476
	Ongespesi- fiseer	-	6	-	6
Vorm III	M	53	240	7	300
	V	34	231	22	287
	Ongespesi- fiseer	-	1	-	1
Vorm IV	M	21	115	2	138
	V	3	87	1	91
	Ongespesi- fiseer	-	1	-	1
Vorm V	M	24	64	-	88
	V	4	33	-	37
	Ongespesi- fiseer	-	-	-	-
Geen respons	M	1	8	-	9
	V	1	3	-	4
	Ongespesi- fiseer	-	1	-	1
Totaal		494,00	3 432,00	51,00	3 977
Persentasie van alle sekondêre leerlinge		12,42	86,30	1,28	100,0

Tabel 3.46: Gemiddelde bedrag* (in Rand per jaar) van beurs in besit van beurshouer, volgens standerd en geslag

Geslag	Standerd	Vorm I	Vorm II	Vorm III	Vorm IV	Vorm V	Ongespesifiseer
	M	R65,35	R95,58	R50,93	R84,33	R79,45	R100,00
	V	R50,34	R79,62	R54,97	R100,00	R82,50	-
	Ongespe- sifiseer	-	-	-	-	-	-

* Grootste enkele beurs : R630 per jaar
 Kleinste enkele beurs : R2 per jaar
 Gemiddelde bedrag van beurse
 van alle beurshouers : R67,44 per jaar

Tabel 3.47: Bydrae deur persone of instansies tot studies van nie-beurshouers

Persoon/Persone of instansies wat vir nie-beurshouers se studies betaal	Ouers	Ander familieledede	Kerkgenoodschap	Blankes	Ander	Leerling betaal self	Geen respons*	Nie van toepassing	Groot totaal
Totaal	2 846	390	3	3	31	9	204	491**	3 977
Persentasie van alle sekondêre leerlinge	71,56	9,80	0,08	0,08	0,78	0,23	5,13	12,34	100,0

* Die relatief hoë totaal kan nie verantwoord word nie. Moontlik het leerlinge teen die einde van die vraelys haastig geword en dus die antwoord weggelaat.

** Hierdie totaal (491) verskil van die totale aantal beurshouers (494) in Tabel 3.45. Dit is moontlik dat "nie van toepassing" as "geen respons" gespesifiseer is.

Tabel 3.48: Voorkeure aangaande 'n vak wat sekondêre leerlinge graag wil neem, volgens geslag

Vak	Geslag	M		V		Ongespesifiseer		Totaal	Totaal as per- sentasie van alle leerlinge
		N	%	N	%	N	%		
Suid-Sotho		16	0,78	16	0,83	-	-	32	0,80
Afrikaans		139	6,84	118	6,10	-	-	257	6,46
Engels		286	14,07	322	16,65	1	10,00	609	15,31
Latyn		4	0,19	-	-	-	-	4	0,10
Zoeloe		1	0,05	3	0,16	-	-	4	0,10
Tswana		-	-	1	0,05	-	-	1	0,03
Tsonga		-	-	1	0,05	-	-	1	0,03
Noord-Sotho		-	-	1	0,05	-	-	1	0,03
Biblioteekkunde		1	0,05	-	-	-	-	1	0,03
Wiskunde		340	16,72	246	12,72	1	10,00	587	14,76
Algemene Wetenskap		350	17,22	235	12,15	2	20,00	587	14,76
Biologie		152	7,48	293	15,15	-	-	445	11,19
Rekenkunde		80	3,94	93	4,81	-	-	173	4,35
Boekhou (Rekeningkunde)		52	2,56	33	1,71	-	-	85	2,14
Ekonomie		26	1,28	9	0,47	-	-	35	0,88
Handel		36	1,77	28	1,46	-	-	64	1,61
Regsvakke		6	0,29	-	-	-	-	6	0,15
Snelskrif/Shorthand		2	0,10	5	0,26	-	-	7	0,17
Sosiale studie		64	3,15	55	2,84	1	10,00	120	3,02
Geskiedenis		101	4,97	32	1,65	-	-	133	3,34
Aardrykskunde		14	0,69	7	0,36	-	-	21	0,53
Kuns		-	-	8	0,41	-	-	8	0,20
Musiek		4	0,19	2	0,10	-	-	6	0,15
Tik		24	1,18	52	2,69	-	-	76	1,91
Naaldwerk		2	0,10	32	1,65	-	-	34	0,85
Huishoudkunde		-	-	7	0,36	-	-	7	0,17

Tabel 3.48 (vervolg)

Vak	Geslag	M		V		Ongespesifiseer		Totaal	Totaal as per- sentasie van alle leerlinge
		N	%	N	%	N	%		
Landbou		66	3,25	46	2,38	-	-	112	2,82
Houtwerk		3	0,15	-	-	-	-	3	0,08
Tegniese vak		4	0,19	2	0,10	-	-	6	0,15
Bybelkunde		54	2,66	14	0,72	1	10,00	69	1,73
Gesondheidsleer		3	0,15	9	0,47	-	-	12	0,30
Verpleging		1	0,05	8	0,41	-	-	9	0,23
Ongespesifiseer		45	2,21	42	2,17	2	20,00	89	2,24
Geen respons*		157	7,72	214	11,07	2	20,00	373	9,38
Groot totaal		2 033	100,00	1 934	100,00	10	100,00	3 977	100,00

* Die relatiewe groot totaal van leerlinge wat nie 'n vak gespesifiseer het nie, is grotendeels te wyte aan die feit dat hulle reeds die voorkeurvak op skool neem en dus aanvaar het dat hulle nie die vraag hoef te beantwoord nie.

Tabel 3.49: Siektes en kwale wat onder sekondêre leerlinge voorkom volgens geslag*. (Persentuele verdeling)

Geslag	Siekte of kwaal	Gehoorgestremd	Gesigsgestremd	Kreupel	Suikersiekte	Hartkwaal	Vallende siekte	Bloedarmoede	Nier- of blaaskwaal	Tering	Asma	Rumatiek	Keelaandoening (Mangels)	Ander**	Nie van toepassing***	Totaal
M		0,30	4,53	0,13	0,08	0,15	0,05	0,05	0,08	0,40	0,13	0,10	0,05	0,82	44,25	51,12
V		0,68	6,66	0,10	-	0,28	0,05	0,03	0,08	0,30	0,20	0,10	0,70	0,60	38,85	48,63
Ongespesifiseer		-	0,03	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0,22	0,25
Totaal		0,98	11,22	0,23	0,08	0,43	0,10	0,08	0,16	0,70	0,33	0,20	0,75	1,42	83,32	100,00

* Weens tegniese redes in verband met tikwerk word die voorkoms van siektes en kwale nie volgens ouderdom weergegee nie.

** Subtabel wat ander siektes en kwale weergee:

Geslag	Siekte of kwaal	Lamsiekte	Bloeding	Senuwees	Wintervoete	Wanvoeding	Totaal
M		0,03	0,15	0,64	-	-	0,82
V		-	-	0,48	0,09	0,03	0,60
Ongespesifiseer		-	-	-	-	-	-
Totaal		0,03	0,15	1,12	0,09	0,03	1,42

*** Geen respons is ook onder hierdie groep gekodeer. Dit dui daarop dat hierdie leerlinge aan geen siekte of kwaal ly nie.

Tabel 3.50: Stamme waartoe sekondêre leerlinge behoort (Persentuele verdeling)

Geslag	Stam	Bakwena	Batlokwa	Bataung of Mataung	Weet nie	Geen respons	Totaal
M		16,97	4,13	4,37	4,53	21,12	51,12
V		17,78	3,80	4,00	4,12	18,93	48,63
Geen respons		0,05	0,07	-	-	0,13	0,25
Totaal		34,80	8,00	8,37	8,65	40,18	100,00

Tabel 3.51: Redes waarom sekondêre leerlinge skoolgaan, volgens geslag (Persentuele verdeling)

Geslag	Rede	Wil daartoe in staat wees om mense* te help	Weens behoefte om geleerd te wees, beter opleiding en opvoeding te ontvang	Om 'n toekomstige beroep te kan beoefen	Weens 'n behoefte aan 'n groter inkomste of 'n beter lewe	Is verplig om skool te gaan	Om nie te gaan werk nie	Weet nie	Geen respons	Totaal
M		8,97	25,45	7,92	6,34	0,05	0,03	0,25	2,11	51,12
V		7,49	26,40	6,51	4,16	-	-	0,25	3,82	48,63
Geen respons		0,05	0,03	0,03	0,03	-	-	0,04	0,07	0,25
Totaal		16,51	51,88	14,46	10,53	0,05	0,03	0,54	6,00	100,00

* "Vir 'mense" het leerlinge ook die volgende gespesifiseer: Huisgesin; ouers; volk; nasie.

Tabel 4.1: Inskrywing van leerlinge in Qwaqwa soos in Januarie 1975:

4.1.1 Primêre skole

Naam van skool	Standaard	SSA	SSB	I	II	III	IV	V	TOTAAL	Getal onderwysers	Getal klaskamers	Getal skoolings
Boiketlong		400	239	232	149				1 020	22	6	6
Bolata		-	-	-	-	322	284	356	962	25	11	-
Dithotaneng		463	252	281	191	288	224	285	1 984	32	11	6
Hlatseng		70	44	34	30	-	-	-	178	4	-	4
Itlotliseng		627	295	261	158	-	-	-	1 341	30	-	-
Koos 'Mota & Tsheseng		186	109	165	160	138	112	188	1 058	25	13	-
Lebohang		153	148	132	113	-	-	-	546	14	5	1
Letotolo		210	219	145	162	-	-	-	736	18	5	1
Mafube		130	104	135	123	79	86	169	826	24	10	-
Makhaloaneng		370	340	254	183	-	-	-	1 147	23	10	-
'Makong		-	-	-	197	246	184	183	810	21	18	8
Mangaung		268	141	112	140	137	95	141	1 034	25	11	-
Matsieng		577	391	410	-	-	-	-	1 378	25	-	-
Mmakwane		-	-	-	-	282	201	244	727	15	10	-
Mehloding		641	432	386	321	-	-	-	1 780	38	4	4
Mohale		-	-	-	247	169	103	199	718	13	11	-
Mohlakaneng		34	34	35	28	20	15	28	194	7	8	-
Monontsa		-	-	-	-	107	137	139	383	14	8	3
Mphatlalatsane		20	14	17	18	-	-	-	69	3	1	-
Namahali		193	155	97	132	232	166	212	1 187	25	10	-
Ntegohiseng		315	255	252	158	-	-	-	980	20	5	-
Pheta		120	76	78	63	86	64	43	530	15	8	-
Phuthaditjhaba		178	144	124	92	83	62	123	806	19	10	-
Poelong		350	235	203	76	102	44	54	1 064	24	4	1
Qwaqwa		-	-	-	-	224	158	186	568	18	10	-
Sekgothadi		358	225	323	-	-	-	-	906	18	-	4

Tabel 4.1 (vervolg)

Tabel 4.1.1: (vervolg)

Naam van skool	Standerd	SSA	SSB	I	II	III	IV	V	TOTAAL	Getal onderwysers	Getal klaskamers	Getal skuilings
Sephokong		119	92	106	57	28	43	42	487	12	6	-
Tebang		125	88	192	101	81	62	100	749	17	12	-
Teboho		252	361	257	207	-	-	-	1 077	20	7	-
Thaba-Bosiu		141	109	77	75	101	37	62	602	19	4	4
Thaba-Tsoeu		57	45	39	22	40	43	27	273	7	5	2
Thobe-ya-Kgomo		255	115	138	97	-	-	-	605	11	5	-
Thibella		277	195	171	125	88	49	-	905	17	6	3
Totaal		6 839	4 857	4 656	3 425	2 853	2 169	2 781	27 630	620	234	47

Tabel 4.1 (vervolg)

4.1.2 Sekondêre en junior sekondêre skole

Naam van skool	Standaard	Vorm I	Vorm II	Vorm III	Vorm IV	Vorm V	Totaal	Getal on- derwysers	Getal klas- kamers	Getal skuilings
Dikwena		138	69	-	-	-	207	5	2	-
Lekgulo		170	70	-	-	-	240	7	3	-
Makabelane		222	161	204	128	90	805	35	14	-
Mampoi		350	235	155	63	32	835	30	12	4
Manthatisi		324	187	106	62	26	705	23	12	-
Mohaladitwe		86	48	-	-	-	134	6	2	-
Mookodi		110	34	-	-	-	144	5	4	-
Phofung		82	62	30	-	-	174	7	10	-
Sekgutlong		186	79	110	-	-	375	13	7	-
Selelekela		309	125	58	-	-	492	22	8	3
Thahameso		136	42	38	-	-	216	6	-	-
Tshibollo		142	61	38	-	-	241	7	-	-
Pheta		38	-	-	-	-	38	2	1	-
Thaba-Bosiu uitbreiding		23	-	-	-	-	23	1	-	-
Totaal		2 316	1 173	739	253	148	4 629	169	75	7

Tabel 4.1 (vervolg)

4.1.3 Onderwysersopleidingskolleges

Standerd	J.S.O.S.		P.O.S.		P.O.S.	Totaal	Getal on- derwysers	Getal klas- kamers	Getal skuilings
	I	II	I	II	Spesiale klas I				
Naam van skool									
Monnafeela	-	-	196	-	-	196	8	-	-
Tshiya	38	38	250	273	28	627	16 Bantoe 16 Blankes	20	-
Totaal	38	38	446	273	28	823	40	20	-

Tabel 4.1 (vervolg)

4.1.4 Ambagskool

Naam van skool	Kursus	Jaar van opleiding			Totaal	Aantal onderwysers
		1ste jaar	2de jaar	3de jaar		
Itemoheleng	Skrynwerk	16	14	-	30	
	Pleister- en messelwerk	14	12	-	26	5 (Blankes)
	Loodgieters	9	-	-	9	3 (Bantoe)
	Motorwerktuigkundige	9	12	11	32	
Totaal		48	38	11	97	8

Tabel 4.1 (vervolg)

4.1.5 Privaatskool

Naam van skool	Handelskursus	Kleremaaksterskursus	Onderwysers
Mopeli Tribal	51	51	6
Totaal	51	51	6

Tabel 4.2: Statistiese verslag: Getalle betreffende primêre-, sekondêre- en onderwysersopleidingsinrigtings sedert 1969

4.2.1 Inskrywing in primêre skole

Naam van skool	Jaartal		Getal leerlinge				Getal onderwysers					
	1969	1970	1971	1972	1973	1974	1969	1970	1971	1972	1973	1974
Boiketlong	-	-	-	-	-	546	-	-	-	-	-	7
Bolata	697	721	884	1 051	1 347	498	7	7	13	15	21	10
Dithotaneng	226	735	1 341	1 356	1 412	1 396	-	-	18	17	19	23
Hlatseng	-	-	-	57	77	130	-	-	-	1	1	3
Koos 'Mota	699	850	809	969	1 019	998	9	9	13	14	19	19
Lebohang	-	-	-	270	426	500	-	-	-	2	4	7
Letotolo	-	-	-	-	-	615	-	-	-	-	-	9
Mefube	-	-	-	402	714	832	-	-	-	8	11	14
Makhaloaneng	-	-	-	392	439	1 117	-	-	-	3	5	14
Makong	743	837	993	1 287	1 738	2 066	7	10	14	15	23	29
Mangaung	-	166	404	637	757	911	-	-	6	8	11	16
Mmakwane	-	398	519	1 028	1 342	522	-	-	9	13	18	10
Mehlodong	-	-	-	-	-	1 152	-	-	-	-	-	12
Mohale	-	476	747	990	1 250	1 460	-	-	13	15	16	21
Mohlakaneng	-	69	96	122	149	166	-	-	2	2	3	5
Monontsa	587	671	737	846	889	384	6	6	12	16	14	9
Mphatlalatsane	-	-	30	69	82	87	-	-	1	1	2	2
Namahali	862	857	819	962	1 156	1 095	9	9	13	13	16	17
Pheta	-	40	222	312	324	401	-	-	4	6	6	8
Phuthaditjhaba	-	393	653	462	459	654	-	2	13	10	9	13
Poelong	-	-	-	224	240	380	-	-	-	2	3	5
Qwaqwa	613	785	803	1 082	1 203	462	9	9	15	14	19	11
Sephokong	334	353	403	405	412	451	3	3	7	7	7	9
Tebang	-	94	332	533	715	740	-	-	7	9	10	15

Tabel 4.2 (vervolg)

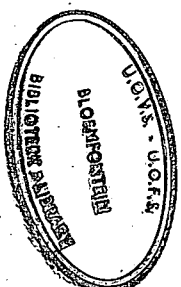
4.2.1 (vervolg)

Naam van skool	Jaartal		Getal leerlinge				Getal onderwysers					
	1969	1970	1971	1972	1973	1974	1969	1970	1971	1972	1973	1974
Teboho	-	-	-	-	-	1 814	-	-	-	-	-	19
Thaba-Bosiu	223	255	332	384	411	474	2	2	8	7	8	10
Thaba-Tsoeu	314	196	212	182	208	529	6	6	5	6	5	5
Thebe-Ya-Kgomó	-	-	-	-	-	242	-	-	-	-	-	8
Thibella	-	-	112	167	244	484	-	-	1	2	3	7
Totaal	5 298	7 896	10 448	14 189	17 013	21 106	58	63	174	206	253	337

Tabel 4.2: (vervolg)

4.2.2 Inskrywing in sekondêre skole en 'n onderwysersopleidingskollege*

Name van skool	1969	1970	1971	1972	1973	1974	1969	1970	1971	1972	1973	1974
Dikwena	-	-	-	-	-	69	-	-	-	-	-	1
Lekgulo	-	-	-	-	-	76	-	-	-	-	-	2
Makabelane	-	-	75	650	711	788	-	-	3	18	23	29
Mampoi	-	-	261	506	554	666	-	-	9	16	18	22
Manthatisi	-	209	364	561	542	648	-	4	11	16	19	20
Mohaladitwe	-	-	-	-	-	44	-	-	-	-	-	3
Mookoli	-	-	-	-	-	45	-	-	-	-	-	2
Phofung	-	-	-	-	58	100	-	-	-	-	2	3
Sekgutlong	-	-	-	75	170	245	-	-	-	2	6	8
Selelekela	-	-	-	-	111	266	-	-	-	-	4	11
Thahameso	-	-	-	-	49	88	-	-	-	-	2	6
Tshibollo	-	-	-	-	62	126	-	-	-	-	2	5
Tshiya	503	557	670	507	540	634	25	25	35	28	28	32
Sub Totaal	503	766	1 370	2 299	2 797	3 795	25	29	58	80	104	144
Groot Totaal	5 801	8 662	11 818	16 488	19 810	24 901	83	92	232	286	357	481



* Tot en met 1974 was Tshiya die enigste inrigting wat onderwysers plaaslik opgelei het.