

'N KRITIES-EVALUERENDE STUDIE VAN INLIGTINGSVOORSIENING
IN 'N VERANDERENDE SUID-AFRIKAANSE SKOOLOMGEWING:
'N SKOOLBIBLIOTEEKPERSPEKTIEF

LEON CHAPMAN DE VRIES

Proefskrif voorgelê om te voldoen aan die vereistes vir die graad

PHILOSOPHIAE DOCTOR

in die

Fakulteit Opvoedkunde

Departement Kurrikulumstudie

aan die

UNIVERSITEIT VAN DIE VRYSTAAT

Mei 2009

Promotor: Prof. R. van der Merwe (Universiteit van die Vrystaat)
Mede-promotor: Prof. J.A. Kruger (Universiteit van Suid-Afrika)

Met opregte dank aan:
Proff. R. van der Merwe (promotor)
en J.A. Kruger (mede-promotor)
vir ondersteuning en leiding eers met die M.Ed. en daarna die Ph.D.

Die volgende persone word ook graag bedank:
Me. E.J. Genis (afgetrede onderwyser van die Hoërskool Diamantveld, Kimberley)
vir die Afrikaanse taalversorging en proeflees van die teks,
me. H.M. Corbett (afgetrede onderwyser van die Hoërskool Adamantia, Kimberley)
vir die taalversorging van die “Summary”
en me. L. McLennan (voorheen Metcalfe), hoof van EDULIS in Bellville
(die Onderwysbiblioteek- en Inligtingsdiens van die Wes-Kaapse Onderwysdepartement)
wat my altyd op hoogte hou van verwickelinge op die skoolbiblioteekterrein.

Soli Deo Gloria

VERKLARING

Ek verklaar dat die proefskrif wat hierby vir die graad PHILOSOPHIAE DOCTOR aan die Universiteit van die Vrystaat deur my ingedien word, my selfstandige werk is en nie voorheen deur my vir 'n graad aan 'n ander universiteit/fakulteit ingedien is nie. Ek doen voorts afstand van outeursreg in die proefskrif ten gunste van die Universiteit van die Vrystaat.

L.C. DE VRIES

14 AUGUSTUS 2009

The future of any nation is its children. If they could be exposed, informed and educated a little better than their economic and social circumstances currently destine them for, Carnegie's dream of enabling man to "erect the structure of an enduring civilisation" would have come a little closer to being realised (Baffour-Awuah 2003:184).

INHOUD

	Bladsy
Tabelle	x
Afkortings	xi
Hoofstuk 1: Oriëntering, motivering en navorsingsontwerp	
1.1 Inleiding	1
1.1.1 'n Nuwe Suid-Afrikaanse bedeling	1
1.1.2 Breë struktuur vir onderwysvoorsiening	2
1.1.3 Oorsig van die belangrikste verwickelinge rondom skoolbiblioteke sedert 1994	3
1.1.4 Die Suid-Afrikaanse skoolbiblioteeksituasie	6
1.2 Navorsingsprobleem	8
1.3 Navorsingsvrae	10
1.4 Doel	11
1.5 Terreinafbakening	13
1.6 Navorsingsontwerp	15
1.6.1 Kwalitatiewe navorsing	15
1.6.2 Objektiviteit, geldigheid en betroubaarheid	17
1.6.3 Dokumentêre studie	19
1.6.4 Voor- en nadele van dokumentnavorsing en -ondersoek	20
1.6.5 Dokumentevaluering	21
1.6.6 Sekondêre literatuur	22
1.7 Begripsverklaring	23
1.7.1 'n Krities-evaluerende studie	23
1.7.2 Inligtingsvoorsiening	24
1.7.3 'n Veranderende Suid-Afrikaanse skoolomgewing	25
1.7.4 Skoolbiblioteekperspektief	26
1.8 Programaankondiging	28
Hoofstuk 2: Skoolbiblioteekdienste in 'n wêreldwye veranderende inligtings- en kommunikasie-omgewing	
2.1 Inleiding	30
2.2 Inligting en die ontwikkeling van inligtings- en kommunikasietegnologie (IKT)	30
2.3 Die invloed van die inligtingsontploffing op die mens, leer en opvoeding	34
2.4 'n Snel-veranderende wêreld vereis lewenslange leerders	35
2.5 Inligtingsvaardighede, bronnegebaseerde leer en skoolbiblioteke	37
2.6 Die skool, onderwys van die toekoms en e-onderwys	38
2.7 Die biblioteek, bibliotekaris, die boek en die toekoms	41
2.8 Skoolbiblioteke en akademiese prestasie	45
2.9 Professionele biblioteekorganisasies en die skoolbiblioteeksektor	47
2.10 Samevatting	49

Hoofstuk 3: Buitelandse perspektiewe op die voorsiening van skoolbiblioteekdienste

3.1	Inleiding	51
3.2	Verenigde State van Amerika	52
3.2.1	Onderwys- en skoolbiblioteekvoorsiening	52
3.2.2	Gesentraliseerde skoolbiblioteke en gekombineerde skool- en openbare biblioteke (skoolgemeenskapsbiblioteke)	54
3.2.3	Beleid, beheer en befondsing	55
3.2.4	Personeel	55
3.2.5	Biblioteekversamelings en tegnologie	56
3.2.6	Professionele ondersteuning	57
3.2.7	Skoolbiblioteekstandaarde	57
3.2.8	Invloed van die Amerikaanse skoolbiblioteekstandaarde	59
3.2.9	Federale wetgewing en skoolbiblioteke	59
3.2.10	Samewerking tussen skoolbiblioteke en openbare biblioteke	61
3.2.10.1	Samewerking en die totale gemeenskapsdiensbenadering	61
3.2.10.2	Die “Tall Tree”-inisiatief	62
3.2.10.3	Gekombineerde skool- en openbare biblioteke	63
3.2.11	Die “Library Power”-program	65
3.2.12	Die invloed van IKT	66
3.3	Australië	66
3.3.1	Agtergrond	66
3.3.2	Voorsiening, befondsing en departementele ondersteuning	67
3.3.3	Personeel, professionele ondersteuning en skoolbiblioteekstandaarde	68
3.3.4	Die totale biblioteekdienskonsep	69
3.3.5	Suid-Australië en die gekombineerde skool- en openbare biblioteek	69
3.3.5.1	Gekombineerde skool- en openbare biblioteke en die voorkoms daarvan in Suid-Australië	69
3.3.5.2	Biblioteekdienste in Suid-Australië	70
3.3.5.3	Die ontwikkeling van gekombineerde skool- en openbare biblioteke in Suid-Australië	71
3.3.5.4	Die Suid-Australiese model vir gekombineerde skool- en openbare biblioteke	71
3.4	Botswana	73
3.4.1	Agtergrond	73
3.4.2	Breë kenmerke van die Botswana-onderwysstelsel	73
3.4.3	Voorsieningstruktuur	73
3.4.4	Ontwikkeling van skoolbiblioteke, voorsieningsvlakke en voorsieningsvorms	74
3.4.5	Personeel en professionele ondersteuning	76
3.4.6	Die invloed van IKT	77
3.4.7	Interne kritiek	77
3.4.8	Visie 2016	78

3.5	Namibië	78
3.5.1	Historiese agtergrond	78
3.5.2	Skoolbiblioteeksituasie teen 1990	79
3.5.3	Ontwikkeling na 1990	80
3.5.3.1	Onderwysbiblioteekdiens	80
3.5.3.2	Kurrikulumveranderinge en die vak Basiese Inligtingstudie	80
3.5.3.3	Mobiele kabinette	82
3.5.3.4	Personeel	82
3.5.3.5	Befondsing en donasies	83
3.5.4	Uitdagings en ervaring	83
3.6	Samevatting	84

Hoofstuk 4: Skoolbiblioteekdienste en toegang tot lees- en inligtingsbronne in 'n veranderende en ontwikkelende Suid-Afrika

4.1	Inleiding	88
4.2	Die invloed van die inligtingsontploffing en IKT op Suid-Afrika en Suid-Afrikaanse onderwys	89
4.3	Politieke verandering en onderwys hervorming in Suid-Afrika	91
4.4	Inligtingsvaardighede, kurrikulumhervorming, uitkomsgebaseerde onderwys en die skoolbiblioteek	92
4.5	Sosio-ekonomiese probleme en onderwysrealiteite van Suid-Afrika as 'n ontwikkelende staat	95
4.6	Die behoefte aan skoolbiblioteke in ontwikkelende gemeenskappe	97
4.7	Die digitale gaping en die behoefte aan skoolbiblioteke	100
4.8	Die skoolbiblioteek as 'n duur, onderbenutte fasiliteit	103
4.9	Werklikhede van gebrekkige skoolbiblioteekvoorsiening in Suid-Afrika	104
4.10	Die Suid-Afrikaanse skoolbiblioteeksituasie aan die hand van die hoofkomponente van skoolbiblioteekdienste	106
4.10.1	Akkommodasie	106
4.10.2	Biblioteekvoorraad	108
4.10.3	Personeel	110
4.11	Redes vir 'n gebrek aan skoolbiblioteekontwikkeling in Suid-Afrika	112
4.12	Gevolge van gebrekkige skoolbiblioteekvoorsiening in Suid-Afrika	115
4.12.1	Lae vlakke van leesvaardighede, inligtingsgeletterdheid en akademiese voorbereiding	115
4.12.2	Die openbare biblioteek as “verlengstuk” van die skool	117
4.13	Herwaardering van die funksies van openbare biblioteke	119
4.14	Die verswakkende situasie rondom openbare biblioteke in Suid-Afrika	121
4.15	Samewerking tussen skool- en openbare biblioteekstelsels	124
4.16	UNESCO se nasionale riglyne vir samewerking tussen gemeenskapsbiblioteke (openbare biblioteke) en skoolbiblioteke (2000)	126
4.16.1	Beginsels en voorwaardes	126

4.16.2	Akkommodasie en alternatiewe voorsieningsmodelle	127
4.16.3	Versamelings	128
4.16.4	Personeel	128
4.16.5	Bronnedeling	129
4.17	Die gekombineerde skool- en openbare biblioteek	129
4.18	LIASA en die skoolbiblioteeksektor	133
4.19	Samevatting	134

Hoofstuk 5: Die sentrale regeringsraamwerk vir onderwysvoorsiening

5.1	Inleiding	138
5.2	Die Grondwet, Wet 108 van 1996 en samewerkende regering (koördinerings en integrasie)	138
5.3	Breë regeringsbeleid wat skoolbiblioteekvoorsiening kan beïnvloed	140
5.3.1	Die HOP-Witskrif (1994)	141
5.3.2	Witskrif oor Onderwys en Opleiding (1995)	141
5.3.3	<i>Tirisano</i> (1999)	142
5.3.4	Die Witskrif oor e-Onderwys (2004) en IKT	143
5.4	Wetgewing	145
5.4.1	Die Wet op Nasionale Onderwysbeleid, no. 27 van 1996	145
5.4.2	Die Suid-Afrikaanse Skolewet, no. 84 van 1996	146
5.5	Nasionale regeringstrukture wat onderwys- en skoolbiblioteekvoorsiening bepaal en beïnvloed	147
5.6	Onderwysbefondsing	148
5.7	Kurrikulumvernuwing en -implementering sedert 1998	149
5.8	Die nasionale Departement van Onderwys se Strategiese Plan: 2007 - 2011	152
5.9	Samevatting	155

Hoofstuk 6: Provinsiale beplanning vir skoolbiblioteekdienste in Suid-Afrika na die 1994-verkiesing

6.1	Inleiding	158
6.2.	Beskikbare provinsiale dokumente	160
6.3	Akkommodasie en alternatiewe voorsieningsmoontlikhede	163
6.3.1	Gauteng	163
6.3.2	Kwazulu-Natal	163
6.3.3	Limpopo	164
6.3.4	Mpumalanga	164
6.3.5	Noord-Kaap	165
6.3.6	Noordwes	166
6.3.7	Ander provinsies	166
6.4	Biblioteekvoorraad	167
6.4.1	Gauteng	167

6.4.1.1	Beginvoorraad en jaarlikse toewysings	167
6.4.1.2	Aankope en keuring van biblioteekvoorraad	168
6.4.2	Kwazulu-Natal	169
6.4.3	Limpopo	170
6.4.4	Mpumalanga	171
6.4.4.1	Voorsiening van gedrukte inligtingsbronne (keuring, aankope, klassifisering, katalogisering, prosessering en beginvoorraad)	171
6.4.4.2	Voorsiening van apparatuur en programmatuur	172
6.4.5	Noord-Kaap	172
6.4.6	Noordwes	173
6.4.7	Oos-Kaap	174
6.4.8	Vrystaat	175
6.4.9	Wes-Kaap	175
6.4.9.1	Beginvoorraad: inligtingsbronne	175
6.4.9.2	Jaarlikse toewysing van inligtingsbronne: sentrale verskaffing op die kort en medium termyn	176
6.4.9.3	Nie-boekmateriaal en apparatuur	177
6.4.9.4	Die SOKO-konsepdokument	178
6.5	Personeel	178
6.5.1	Gauteng	178
6.5.2	Limpopo	179
6.5.3	Mpumalanga	179
6.5.4	Noord-Kaap	180
6.5.5	Noordwes	180
6.5.6	Vrystaat	181
6.5.7	Ander provinsies	181
6.6	Voorsieningstrukture	182
6.6.1	Gauteng: 'n Onderwysbiblioteek- en inligtingsdiens	182
6.6.2	Kwazulu-Natal: 'n Skoolbiblioteekmediadiens	183
6.6.3	Limpopo: 'n Verenigde provinsiale biblioteek- en inligtingsdiens	183
6.6.4	Mpumalanga: 'n Verenigde provinsiale biblioteek- en inligtingsdiens (1994) en 'n onderwysbiblioteek- en inligtingsdiens (1996)	184
6.6.5	Noord-Kaap: 'n Verenigde provinsiale biblioteek- en inligtingsdiens	185
6.6.6	Noordwes: 'n Verenigde provinsiale biblioteek- en inligtingsdiens	186
6.6.7	Oos-Kaap: 'n Skoolbiblioteek- en onderwystegnologiesdiens	187
6.6.8	Vrystaat: 'n Verenigde provinsiale biblioteek- en inligtingsdiens	187
6.6.9	Wes-Kaap: 'n Onderwysbiblioteek- en inligtingsdiens en 'n provinsiale biblioteek- en inligtingsdiens [SOKO (1997)]	189
6.7	Optimale benutting van hulpbronne	191
6.7.1	Samewerking, sentralisering en koördinerings	191
6.7.1.1	Gauteng	191
6.7.1.2	Limpopo	192

6.7.1.3	Mpumalanga	192
6.7.1.4	Noord-Kaap	193
6.7.1.5	Noordwes	193
6.7.2	Bronnedeling	193
6.7.2.1	Gauteng	193
6.7.2.2	Kwazulu-Natal	195
6.7.2.3	Limpopo	195
6.7.2.4	Mpumalanga	195
6.7.2.5	Noordwes	197
6.7.2.6	Oos-Kaap	197
6.7.2.7	Vrystaat	197
6.7.2.8	Wes-Kaap	198
6.8	Beleid en standaarde	198
6.9	Wetgewing	199
6.10	Befondsing	200
6.11	Beheerstrukture	202
6.11.1	Gauteng	203
6.11.2	Limpopo	203
6.11.3	Mpumalanga	204
6.11.4	Noordwes	206
6.11.5	Vrystaat	207
6.12	Nie-regeringsorganisasies se BIN-beplanningsdokumente en -voorstelle	207
6.13	Samevatting	208
6.13.1	Akkommodasie	209
6.13.2	Biblioteekvoorraad	209
6.13.3	Personeel	210
6.13.4	Voorsieningstrukture	211
6.13.5	Optimale benutting van hulpbronne	213
6.13.6	Beleid (en standaarde), wetgewing en befondsing	214
6.13.7	Beheerstrukture	215
6.13.8	Samewerking, koördinerings en integrering	216
6.13.9	Geheelblik	216

Hoofstuk 7: Nasionale regeringsbeplanning- en ontwikkelings- inisiatiewe vir skoolbiblioteekdienste, 1994-

7.1	Inleiding	217
7.2	Die ACTAG-verslag oor biblioteek- en inligtingsdienste (1995)	217
7.2.1	Agtergrond	217
7.2.2	Akkommodasie	219
7.2.3	Biblioteekvoorraad	220
7.2.4	Personeel	221

7.2.5	Beleid, wetgewing en befondsing	221
7.2.6	Optimale benutting van hulpbronne	222
7.2.7	Voorsieningstrukture	222
7.2.8	Beheerstrukture	223
7.2.9	'n Nasionaal-gekoördineerde BIN-stelsel en integrasie	224
7.3	Die Nasionale Raad vir Biblioteek- en Inligtingsdienste (Wet no. 6 van 2001)	226
7.4	Beleidsontwerpe vir 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid, 1998 en 2005	227
7.4.1	Agtergrond	227
7.4.2	Akommodasie en skoolbiblioteekmodelle	229
7.4.2.1	Oorgangsbenadering	229
7.4.2.2	Voorgestelde skoolbiblioteekmodelle van 1998	229
7.4.2.3	Voorgestelde skoolbiblioteekmodelle van 2005	233
7.4.3	Biblioteekvoorraad	234
7.4.4	Personeel	234
7.4.5	Befondsing	235
7.4.6	Standaarde	235
7.4.6.1	Die 1998-dokument	235
7.4.6.2	Die 2005-dokument	238
7.4.7	Departementele verantwoordelikhede en voorsieningstrukture	239
7.5	<i>Masifunde Sonke</i> (2000/2001-): 'n Veldtog om lees te bevorder	241
7.6	Ander verwickelinge en inisiatiewe rondom lees en die voorsiening van leesmateriaal en skoolbiblioteke sedert 2004	243
7.7	Die Nasionale Leesstrategie (2008)	247
7.7.1	Projekte om leesmateriaal in skole te kry	247
7.7.2	Biblioteke	248
7.7.3	Veldtogte en vennote	249
7.7.4	Samewerking	249
7.8	Die veldtog om die grondslae vir leer te versterk (2008)	249
7.9	Die voorgestelde nasionale beleid vir die billike voorsiening van 'n bemagtigende fisiese onderrig- en leeromgewing en gepaardgaande norme en standarde (2008)	250
7.9.1	Die voorgestelde onderrig- en leeromgewingsbeleid	250
7.9.2	Die voorgestelde nasionale minimum norme en standarde vir skoolinfrastruktuur	252
7.10	Samevatting	254

Hoofstuk 8: Samevatting, gevolgtrekkings en aanbevelings

8.1	Samevatting	260
8.2	Gevolgtrekkings	269
8.2.1	Akkommodasie vir skoolbiblioteekdienste en alternatiewe voorsieningsmoontlikhede	269
8.2.2	Biblioteekversamelings	270

8.2.3	Personeel	271
8.2.4	Voorsieningstruktuur en verantwoordelikhede	273
8.2.5	Beheerstrukture	274
8.2.6	Beleid en standaarde	275
8.2.7	Wetgewing	276
8.2.8	Befondsing	277
8.2.9	Optimale benutting van hulpbronne	278
8.2.10	Samewerking, koördinerings, en 'n geïntegreerde benadering tot die voorsiening van BIN	279
8.3	Aanbevelings	281
8.3.1	Akkommodasie en alternatiewe voorsieningsmoontlikhede	281
8.3.1.1	Gesentraliseerde skoolbiblioteke en alternatiewe voorsieningsmoontlikhede	281
8.3.1.2	Skoolbouplanne: die integrering van skoolbiblioteke en IKT	281
8.3.1.3	Aangepaste skoolbouplanne vir gekombineerde skool- en openbare biblioteke	281
8.3.2	Biblioteekversamelings	282
8.3.2.1	Die ontwikkeling van gediversifiseerde, relevante skoolbiblioteekversamelings wat kulturele behoeftes in ag neem	282
8.3.2.2	Die voorsiening van basiese kernversamelings	282
8.3.3	Personeel	282
8.3.3.1	Die aanvaarding van 'n beleid oor personeelvoorsiening vir skoolbiblioteke	282
8.3.3.2	Die aanstelling van biblioteekassistent vir skoolbiblioteke	282
8.3.3.3	Die voorsiening van indiensopleiding	282
8.3.4	Voorsieningstrukture en verantwoordelikhede	283
8.3.4.1	Leiding ten opsigte van die verantwoordelikhede van die verskillende voorsieningstrukture	283
8.3.4.2	Regstellende optrede deur die nasionale onderwysdepartement	283
8.3.4.3	'n Kantoor of afdeling vir die ontwikkeling van skoolbiblioteekdienste in die nasionale departement van onderwys	283
8.3.5	Beheerstrukture	283
8.3.5.1	Koördinerende BIN-liggame wat plaaslike skool- en openbare biblioteke verteenwoordig	283
8.3.5.2	Biblioteekkomitees vir skoolbiblioteke	284
8.3.6	Beleid en standaarde	284
8.3.6.1	Die aanvaarding van 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid	284
8.3.6.2	Die aanvaarding van kwalitatiewe standaarde	284
8.3.7	Wetgewing	284
8.3.7.1	Die aanvaarding van toepaslike wetgewing en/of regulasies	284
8.3.8	Befondsing	284
8.3.8.1	Verhoogde, geteikende staatsfondse vir skoolbiblioteke	284
8.3.8.2	Die verkryging van aanvullende befondsing	285
8.3.9	Die optimale benutting van hulpbronne	285
8.3.9.1	Samewerking, integrasie, sentralisering, koördinerings en bronedeling vir die optimale benutting van hulpbronne	285

8.3.9.2	Strukture om die optimale benutting van hulpbronne te bevorder	285
8.3.9.3	Gesamentlike projekte om die optimale benutting van hulpbronne te bevorder	285
8.3.9.4	Die voorsiening van biblioteke by distrikskantore of onderwysersentrums	286
8.3.9.5	Samewerking tussen provinsiale biblioteekdienste en provinsiale onderwysbiblioteekdienste	286
8.3.9.6	'n Koöperatiewe, nasionale gerekenariseerde aanlyndatabasis	286
8.3.10	Samewerking, koördinerings en 'n geïntegreerde benadering	286
8.3.10.1	'n Beleidsverbindtenis tot 'n holistiese visie vir 'n samewerkende, gekoördineerde en geïntegreerde BIN-stelsel	286
8.3.10.2	Strukture om 'n samewerkende, gekoördineerde en geïntegreerde BIN-stelsel tot stand te bring	286
8.3.10.3	Die aanwending van IKT om 'n samewerkende, gekoördineerde en geïntegreerde BIN-stelsel tot stand te bring	287
8.3.10.4	Opleiding vir 'n samewerkende, gekoördineerde en geïntegreerde BIN-stelsel	287
8.3.10.5	Die uitbreiding van LIASA se ledetal in onderwysgeledere	287
8.3.10.6	Verdere navorsing	287
8.4	Slot	288
	Opsomming	289
	Summary	291
	Bylaes	293
	Bylae A: Voorkoms van biblioteekversamelings in skole van die voormalige etniese onderwysowerhede in Namibië	293
	Bylae B: Die aantal skole in Namibië met biblioteke of klaskamers/stoorkamers wat as biblioteke ingerig is (2005)	293
	Bylae C: Gauteng Provinsie: Voorgestelde onderwysbiblioteek- en inligtingsdiens	294
	Bylae D: Limpopo Provinsie (Noordelike Provinsie): Voorgestelde provinsiale biblioteek- en inligtingsdiens	295
	Bylae E: Mpumalanga Provinsie: Voorgestelde provinsiale biblioteek- en inligtingsdiens	296
	Bylae F: Noord-Kaap Provinsie: Voorgestelde verenigde provinsiale biblioteek- en inligtingsdiens	297
	Bylae G: Noordwes Provinsie: Struktuur van die BIN-Direkoraat	298
	Bylae H: Oos-Kaap Provinsie: Struktuur van die voorgestelde skoolbiblioteek- en onderwystegnologiesdiens	299
	Bylae I: Vrystaat: Voorgestelde struktuur van die Ministerie van Onderwys, Opleiding en Kultuur	300
	Bylae J: Vrystaat: Voorgestelde struktuur vir die Direkoraat vir Biblioteekinligtingsdienste	301
	Bylae K: Wes-Kaap Provinsie: Voorgestelde onderwysbiblioteek- en inligtingsdiens	302
	Bronnelys	303

TABELLE

	Bladsy
Tabel 1: Skoolbiblioteke in Suid-Afrika (1996, 2000 & 2006)	7
Tabel 2: Skoolbiblioteke in die provinsies van Suid-Afrika (2006)	108
Tabel 3: Skoolbiblioteekpersoneel in Suid-Afrikaanse provinsies (1999)	111
Tabel 4: Biblioteekkwalifikasies van skoolbiblioteekpersoneel (1999)	112
Tabel 5: Lidmaatskap van LIASA se belangegroep vir skoolbiblioteke en jeugdienste (2002-2007)	134
Tabel 6: Biblioteke in die nasionale Departement van Onderwys se Strategiese Plan, 2007-2011	154
Tabel 7: Argitektoniese norme en standaarde vir biblioteke in primêre skole (2008)	253
Tabel 8: Argitektoniese norme en standaarde vir biblioteke in sekondêre skole (2008)	254

AFKORTINGS

ACTAG	Arts and Culture Task Group
BIN	Biblioteek- en inligtingsdienste
ECP	Eastern Cape Province
EDULIS	Education Library and Information Service
EMS	Education Media Service
FSP	Free State Province
GELIS	Gauteng Education Library and Information Service
GP	Gauteng Provinsie/Province
KZNP	Kwazulu-Natal Provinsie/Province
HOP	Heropbou- en Ontwikkelingsprogram
IKT	Inligtings- en kommunikasietegnologie
LIASA	Library and Information Association of South Africa
LIS	Library and information services
LP	Limpopo Provinsie/Province
LUR	Lid van die uitvoerende raad
MEC	Member of the executive council
MP	Mpumalanga Provinsie/Province
NCP	Northern Cape Province
NKV	Nasionale Kurrikulumverklaring
NLS	Nasionale Leesstrategie
NWP	Noordwes Provinsie/North West Province
OBIN	Onderwysbiblioteek- en inligtingsdiens
PBIN	Provinsiale biblioteek- en inligtingsdiens
QIDS UP	Quality Improvement, Development, Support and Upliftment Project
RGN	Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing
SOKO	Spesiale Ondersoek: Kabinetsopdrag
UGO	Uitkomsgebaseerde onderwys
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation
WCP	Western Cape Province
WKP	Wes-Kaap Provinsie

Hoofstuk 1: Oriëntering, motivering en navorsingsontwerp

“The starting point, nevertheless, remains that the provision of sufficient resources is essential”
(South Africa. Department of Education 2005b:112).

1.1 Inleiding

1.1.1 ’n Nuwe Suid-Afrikaanse bedeling

Die meeste skole het in 1994 met die aanbreek van ’n demokratiese grondwetlike bedeling in Suid-Afrika onder gebrekkige infrastruktuur en onvoldoende fasiliteite gely. Daar was ook ander probleme soos onderwysers wat ondergekwalfiseerd was, oorvol klaskamers en ’n kurrikulum wat erg gekritiseer is. In hierdie verband skryf Motala (2007:16), verbonde aan die Onderwysbeleidseenheid van die Universiteit van die Witwatersrand, as volg: “In 1994, most schools in South Africa suffered from poor infrastructure and inadequate facilities with under-qualified teachers dispensing a biased curriculum in overcrowded classrooms.”

Bogenoemde omstandighede het veroorsaak dat die nuwe regering in 1994 begin om die hele onderwysstelsel te hersien. Daarmee is ’n oorgangstydperk ingelui. Die hersieningsproses en die totstandkoming van nuwe administratiewe en beheerstrukture op alle vlakke het veroorsaak dat skole in ’n omgewing van grootskaalse verandering en onsekerheid gefunksioneer het: “South Africa is in a state of transition, and the future organization of education is uncertain” (Metcalf 1994:13). In dié tyd skryf prof. S.M.E Bengu, die eerste persoon wat as minister van onderwys in die nuwe demokratiese Suid-Afrika gedien het, as volg in sy voorwoord tot die Witskrif oor Onderwys en Opleiding (Maart 1995): “Ons boodskap is dat onderwys en opleiding moet verander. Dinge kan nie maar soos altyd voortgaan in ons skole, kolleges, teknikons en universiteite nie. Die nasionale projek van heropbou en ontwikkeling dwing ’n ieder en ’n elk in onderwys en opleiding om die uitdaging te aanvaar om ’n stelsel te skep wat die talente van al ons mense sonder uitsondering sal ontwikkel en vrystel” (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1995:5). Volgens prof. Bengu moes die nuwe stelsel gegrond wees op billikheid en nie-diskriminasie, dit moet verskeidenheid akkommodeer, dit moet die leerproses bevorder en na uitmuntendheid strewe, dit moet besit en versorg word deur die gemeenskappe en belanghebbendes wat dit dien, en dit moet al die beskikbare hulpbronne op die mees doeltreffende manier benut (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1995:5). Die doel was ook, volgens prof. Kader Asmal, minister van onderwys van 1999 tot 2004 en prof. Bengu se opvolger, om ’n heel nuwe stelsel tot stand te bring: “I call on all other stakeholders to participate in our efforts to overhaul completely the system we inherited in 1994” (Asmal 2003a:3).

Ten einde aan bogenoemde ideale gestalte te gee, het die staat sedert 1994 begin met ’n transformasieproses in die onderwys. Dit was al in die vroeë 1990’s duidelik dat ’n tyd van verandering en onsekerheid vir skoolbiblioteekdienste in Suid-Afrika voorgelê het: Onderwys in die

algemeen en inligtingsdienste aan die pretersiêre sektor in die besonder het ’n onsekere toekoms tegemoet gegaan (Kruger 1993:18). Tien jaar later is daar met stelligheid verklaar: “It is a truism that since 1994 South Africa has undergone a process of educational transformation” (Hart 2004:110). Hierdie transformasieproses van die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel was op die volgende visie gerig: “Our vision is of a South Africa in which all people have equal access to lifelong education and training opportunities which will contribute towards improving the quality of life and build a peaceful, prosperous and democratic society” (South Africa. Department of Education 2001:5)*. Die transformasie van Suid-Afrikaanse onderwys en die totstandkoming van ’n billike en goeie onderwysstelsel sodat hierdie visie gerealiseer kon word, is egter aan bande gelê deur groot ongelykhede en agterstande in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel, ook wat skoolbiblioteke betref: “The transformation of education in South Africa is not an easy process. Many of our schools do not have access to basic services. Basic services range from good sanitation to rudimentary library services” (Asmal 2003a:3).

Onderwys en biblioteke word lankal met mekaar geassosieer. Die verbintenis tussen die twee word as “onvermydelik” of “noodwendig” beskryf en dit kry onder meer in skoolbiblioteke gestalte: “Libraries have from historical times been associated with education. The inevitable link between libraries and education is formalised and concretely realised in the establishment of libraries to service communities of pupils ... in schools ...” (Witbooi 1999:8). Die voorsiening van skoolbiblioteke kan dus nie buite rekening gelaat word wanneer daar oor billike en goeie toegang tot onderwys hulpbronne en die transformasie van die onderwysstelsel besin word nie: “The aim of generating equitable access to education resources and opportunities includes critical resources such as school libraries” (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council [S.a.]:1).

1.1.2 Breë struktuur vir onderwysvoorsiening

Die nasionale Departement van Onderwys is saam met nege provinsiale subsisteme die belangrikste staatsadministratiewe strukture wat vir onderwysvoorsiening verantwoordelik is (South Africa. Department of Education 2004a:14). Die nasionale Departement van Onderwys se funksie word beskryf as die ontwikkeling van beleid, monitering en evaluering, die stel van norme en standaarde, asook om implementering te fasiliteer. Daarteenoor is die rol van die provinsiale onderwysdepartemente om te implementeer deur algemene en verdere onderwys en opleiding in die

* Dit is onseker wanneer hierdie visie die eerste keer gepubliseer is, maar “South Africa. Department of Education 2001” verwys na ’n bron van 1996. Die navorser kon dit ongelukkig nie bevestig nie.

land te voorsien (South Africa. Department of Education 2004a:10). Provinsiale onderwysdepartemente bestaan uit ’n hoofkantoorcomponent, asook ’n aantal distrikskantore. In die uitvoering van hul mandaat word provinsiale onderwysdepartemente op plaaslike vlak deur skoolbeheerliggame bygestaan:

Although the development of standards and policy for school libraries falls within the powers of the Minister of Education, the actual provision of school library facilities is a competence or responsibility that is jointly shared between the individual School Governing Body, the provincial authorities and the national department. What this means in effect is that both the national and provincial departments are responsible for the coordination of improvements to education provision in general and school libraries in particular (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council [S.a.]:2).

Die provinsiale onderwysdepartemente is in beheer van hul onderwysbegrotings en dit is hul taak om skole op ’n billike wyse te befonds sodat alle leerders toegang tot onderwys van ’n goeie kwaliteit het. Hierdie departemente moet ook deur middel van hul beamptes die nodige ondersteuning aan skole gee en die skole se implementering van beleid en voorskrifte monitor.

Die verhouding tussen die nasionale en provinsiale sfere word as “essensieel samewerkend” beskryf (South Africa. Department of Education 2004a:25). Die feit dat onderwys in Suid-Afrika die gesamentlike verantwoordelikheid van die nasionale en provinsiale regerings is, veroorsaak dat die bestuur van die stelsel nie so ’n eenvoudige saak is nie: “The management of education system [sic] is made complex by the concurrency of functions between the government at national and provincial level” (South Africa. Department of Education 2007:25).

1.1.3 Oorsig van onderwys en skoolbiblioteke sedert 1994

Die staatsadministrasie het ’n massiewe rekonstruksie van strukture, sisteme, protokols en verhoudinge in die periode van 1994 tot 1999 ondergaan (South Africa. Department of Education 2004a:13). In die proses is provinsiale struktuurreeëlings in ’n groot mate aan die provinsiale onderwysdepartemente oorgelaat (South Africa. Department of Education 2004a:25). Daar is onder meer op provinsiale en nasionale vlak besin oor die beleid en strukture wat nodig sou wees om die ongelykhede in die skoolbiblioteeksituasie uit te wis en die voorsiening en beheer daarvan in die toekoms te administreer. Deur die toedoen van nie-regeringsinisiatiewe het verskillende dokumente oor onderwysvoorsiening en biblioteek- en inligtingsdienste sedert die begin van die 1990’s verskyn. Die verskillende provinsies het elkeen na 1994 beplanningsinisiatiewe geloods wat tot die ontstaan van besprekingsdokumente en ontwerpvoorstelle gelei het.

Belangrike verwickelinge wat, naas die finale aanvaarding van 'n nuwe grondwet in 1996, onderwysvoorsiening beïnvloed het, was die beskikbaarstelling van die Witskrif oor Onderwys en Opleiding in 1995 (waarin die regering sy onderwysbeleid in breë trekke uiteengesit het) en die goedkeuring van die Wet op Nasionale Onderwysbeleid en die Suid-Afrikaanse Skolewet in 1996 (South Africa 1996; Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1995; Suid-Afrika 1996a; Suid-Afrika 1996b). Die Departement van Onderwys het ook in 1998 begin om 'n nuwe uitkomsgebaseerde kurrikulum in skole te implementeer.

Daar het ook heelwat stemme opgegaan wat vir 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid, -riglyne, -standaarde of selfs wetgewing gevra het. Die nasionale onderwysdepartement het toe in 1996 'n werkgroep bymekaar gekry wat begin het om aan 'n besprekingsdokument oor skoolbiblioteke te skaaf. In die daaropvolgende tien jaar het daar eers in 1997 'n besprekingsdokument met die oog op 'n Nasionale Beleidsraamwerk vir Skoolbiblioteekstandaarde verskyn, daarna 'n voorgestelde Nasionale Beleidsraamwerk vir Skoolbiblioteekstandaarde (1998) en daarna die een na die ander ontwerp- of konsepdokument sonder dat enigeen ooit deur die nasionale onderwysdepartement goedgekeur en vir implementering deur die provinsies versprei is. Die nasionale onderwysdepartement het in 2005 'n "National School Library Policy"-dokument aan provinsiale verteenwoordigers beskikbaar gestel vir kommentaar en insette. Dit is as 'n "Final Draft" beskryf (South Africa. Department of Education 2005). Die nasionale minister van onderwys, Naledi Pandor, het in April 2006 selfs aangekondig dat 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid spoedig geloods sou word (Brown 2006:12), maar die proses het sedertdien tot stilstand gekom.

Nog 'n gebeurtenis wat skoolbiblioteke direk geraak het, was die verslag van die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing (RGN) oor die Suid-Afrikaanse skoolbiblioteeksituasie wat berus het op 'n opname wat in 1999 gedoen is, maar die verslag is eers heelwat later vrygestel (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council [S.a.]). Die registers van skoolbehoefte vir 1996 en 2000, asook 'n nasionale assesseringsverslag van 2007 het ook, soos in die volgende afdeling aangetoon word, lig op die skoolbiblioteeksituasie gewerp.

Skoolbiblioteke het in 2008 sterk op die voorgrond getree met die vrystelling van vier dokumente deur die nasionale Departement van Onderwys, naamlik 'n nasionale leesstrategiedokument (7.7), die veldtog om die grondslae vir leer te versterk (7.8), die voorgestelde nasionale beleid vir die billike voorsiening van 'n bemagtigende fisiese onderrig- en leeromgewing (7.9.1) en die gepaardgaande norme en standaarde vir skoolinfrastruktuur (7.9.2). Daar is ook opnuut kritiese stemme gehoor wat die aandag op die skoolbiblioteeksituasie gevestig het en in die proses is daar op die behoefte aan gehalte-onderwys gefokus. Graeme Bloch, onderwysspesialis verbonde van die Ontwikkelingsbank van Suidelike-Afrika, kom tot die gevolgtrekking dat onderwys in Suid-Afrika steeds ver tekort skiet

omdat dit nie daarin slaag om die nasionale doelwitte te bereik nie, naamlik die voorsiening van algemene toegang tot gehalte-onderwys waardeur leerders op 'n billike wyse in geleentheid deel het: “The obvious failing in the education system is that it works only for the small proportion of learners who are able to access the relevant quality institutions. For the massive majority, their poor-quality education keeps them marginalised and excluded from schools, universities and colleges that could significantly improve their lives” (Inequality still rules 2008:5).

Een van die groot probleme wat tot ernstige kritiek teen die uitkomsgebaseerde onderwysstelsel gelei het en wat gehalte-onderwys kniehalter, is die gebreke in skole se infrastruktuur en onvoldoende hulpbronne (Goeie beginpunt is gehalte in onderrig 2008:8; Moreosele 2008:7). Gebreke in Suid-Afrikaanse onderwys laat al meer stemme opgaan vir omvattende ingryping om te verseker dat gehalte-onderwys aangebied word, 'n gedagte wat deur die nasionale onderwysdepartement self ook bevorder word: “Currently there’s a nifty slogan used by the Department of National Education. The slogan is *Quality Education for All*. The Department wants to spread the Quality message to all schools. But anybody involved in South African education knows that there’s a long road ahead before the slogan becomes a reality” (South African Quality Institute 2008:7). Die regeringskennisgewing waarin die Leergrondslaeveldtog (7.8) uiteengesit is, het ook hierdie veldtog aan kwaliteitonderwys en -leer verbind (South Africa. Department of Education 2008b:6). Van die mees onlangse oproepe en uitsprake in hierdie verband is die volgende: Adv. André Gaum wat in 2008 as adjunk-minister van onderwys aangestel is, het byvoorbeeld pas na sy aanstelling verklaar dat gehalte-onderwys die land op 'n positiewe baan kan plaas en armoede en werkloosheid uit die weg kan ruim (Isaacs 2008:9). Op sy beurt het 'n groot dagblad homself só in 'n hoofartikel oor die aangeleentheid uitgelaat: “Onderwys is bitter belangrik, maar ons standarde wek kommer. Dit behoort die regering tot verdere aksie aan te spoor. 'n Goeie beginpunt is die gehalte van onderrig, omgewing en hulpmiddels op primêre en sekondêre vlak” (Goeie beginpunt is gehalte in onderrig 2008:8). 'n Groep opvoedkundiges en gemeenskapsleiers wat hulself in 2008 as die “Netwerk vir Openbare Deelname in Onderwys” georganiseer het, het op hul beurt 'n dringende beroep op die regering gedoen om 'n “noodplan vir Suid-Afrika se onderwyskrisis” te beplan ten einde te keer dat die land se onderwysstelsel ten gronde gaan. Onder die mense daarby betrokke, is proff. Jonathan Jansen en Steven Friedman, drr. Neville Alexander en Linda Chisholm, aartsbiskop Njongonkulu Ndungane van die Anglikaanse Kerk, mnr. Jody Kollapen, voorsitter van die Menseregtekommissie, mnr. John Samuels, vorige hoof van die African National Congress se “onderwyslessenaar” en mnr. Achmat Dangor, bestuurshoof van die Mandela-stigting. Nog een van die betrokkenes, prof. André Keet, het daarna verwys dat die meeste kinders nie met vertroue in enige taal kan lees en skryf nie en dat skole oninspirerende en gevaarlike plekke is. Hy het bygevoeg dat 79% van skole nie biblioteke het nie en dat 60% van die kinders voor matriek uit die stelsel gestoot word. Volgens Keet is die

Suid-Afrikaanse onderwysstelsel bedoel vir middelklasouers en hul kinders, maar dit is nie hoe die meeste kinders leef nie (Kruger 2008:2). Mamphela Ramphele, voormalige vise-kanselier van die Universiteit van Kaapstad, deel bogenoemde sentimente: “There is enough evidence pointing to our education system being in crisis and failing the majority of our children” (Ramphele 2009:19). Van die dinge wat gedoen kan word om die situasie om te keer, is die volgende: “Curriculum review is overdue, as is the enhancement of essential infrastructure, including sports, lab and library facilities” (Ramphele 2009:19).

Die voorsiening van skoolbiblioteekdienste is dus nog steeds, soos na 1994, relevant en aktueel.

1.1.4 Die Suid-Afrikaanse skoolbiblioteeksituasie

Skoolbiblioteke is een van die komponente van ’n land se inligtingsinfrastruktuur en dit vorm deel van daardie land se nasionale inligtingsnetwerk (Kruger 1987a:73; Mohamad 2002:2). Saam met al die ander soort biblioteke ondersteun dit onderwys en opleiding en gee dit die verskillende kliëntegroepe waaruit ’n land se mense bestaan, toegang tot inligting en die geleentheid tot selfontwikkeling:

... libraries and documentation centres have an important role to play in the dissemination of information to the people. Also, university libraries, research libraries, specialised documentation centres, public libraries and school libraries all serve as centres for the dissemination of recorded information to their client groups in support of education, culture, science, economic development, social well-being and innovation (Ngubane 2000:3).

Kuzwayo (1994:8) beskryf skoolbiblioteke as die eerste formele toegangspunt tot die nasionale inligtingstelsel. Dit het die potensiaal om leerders te help om lewenslange gebruikers van biblioteke te word. Die realiteit in Suid-Afrika is egter dat baie skole nie biblioteke het nie en dat leerders onderrig ontvang in ’n werkersklasomgewing wat arm is aan inligting waar selfs openbare biblioteke nie beskikbaar of bereikbaar is nie. Daarby steun Suid-Afrika se uitkomsgebaseerde kurrikulum sterk op bronnegebaseerde leer en toegang tot inligtingsbronne. Een van die punte van kritiek teen die kurrikulum is juis dat dit nie voldoende deur ondersteuningsmateriaal vir leer en onderrig gerugsteun word nie (Ishmail 2004:3).

Die eerste kwantifisering van die Suid-Afrikaanse skoolbiblioteeksituasie wat na 1994 verskyn het, die 1996-register van skoolbehoefte (*School Register of Needs*), het aangedui dat slegs 16.8 % van Suid-Afrikaanse skole (4,502 skole uit ’n totaal van 26,734 skole) oor biblioteke beskik het. Die register van skoolbehoefte wat vier jaar later in 2000 verskyn het, het ’n effense verbetering tot 19.8% aangetoon, naamlik 5,372 uit ’n totaal van 27,148 skole (South Africa. Department of Education 2000b:6, 39). (Hierdie statistiek het onafhanklike skole ingesluit.) Karlsson (2003:6) se reaksie op

hierdie stadige verbetering in die situasie was die volgende vraag: “How many years will it take for all South Africa’s schools to have libraries if the 3% rate of additional school libraries achieved between the 1996 and 2000 SRN Surveys is maintained?”

Die jongste statistiek oor die beskikbaarheid van skoolbiblioteke in Suid-Afrika verskyn in ’n nasionale assesseringsverslag van 2007 oor die infrastruktuur van openbare skole. Waar die statistiek in die registers van skoolbehoefte van 1996 en 2000 onafhanklike skole ingesluit het, het die nasionale assesseringsverslag van 2007 die vergelykende statistiek vir “operasionele” gewone openbare skole vir 1996, 2000 en 2006 beskikbaar gestel. Nie-operasionele skole is as volg omskryf: “All sites with no learners, no educators and no staff were defined as ‘not operational’” (South Africa. Department of Education 2007a:6). Die volgende tabel is gebaseer op statistiek (“STATUS OF SCHOOL LIBRARIES: ‘OPERATIONAL’ ORDINARY PUBLIC SCHOOLS: 2006 ASSESSMENT”) van die nasionale assesseringsverslag (South Africa. Department of Education 2007a:39):

Tabel 1: Skoolbiblioteke in Suid-Afrika (1996, 2000 & 2006)

	1996	2000	2006
‘Operasionele’ gewone openbare skole geassesseer	26,673	27,209	25,145
Skole met biblioteeklokale wat volgens die skole nie voorraad het nie	Nie beskikbaar nie	Nie beskikbaar nie	3,388 (13.5%)
Skole met biblioteeklokale wat volgens die skole oor voorraad beskik	Nie beskikbaar nie	Nie beskikbaar nie	1,817 (7.2%)
Totale aantal skole wat oor biblioteeklokale beskik (dié met voorraad plus dié sonder voorraad)	4,766 (17.9%)	5,108 (18.8%)	5,205 (20.7%)

Volgens die beskikbare statistiek was daar dus in 2006 ’n totaal van 25,145 “operasionele” gewone openbare skole (hierna openbare skole) in Suid-Afrika waarvan 5,205 (3,388 + 1,817) oor ’n biblioteeklokaal beskik het (20.7%). Een duisend agt honderd en sewentien (1,817) van die 5,205 openbare skole met biblioteeklokale het ook oor biblioteekvoorraad beskik. Die vergelykende syfers vir 1996 was 26,673 openbare skole waarvan 4,766 skole oor biblioteeklokale beskik het (17,9%). Ongelukkig dui die verslag nie aan hoeveel van die 4,766 skole met biblioteeklokale ook biblioteekvoorraad gehad het nie (South Africa. Department of Education. 2007a:39).

Uit die voorafgaande is dit duidelik dat slegs 1,817 openbare skole (7.2%) in Suid-Afrika teen 2006 werklik oor ’n gesentraliseerde skoolbiblioteek (’n doelmatiggeboude lokaal met ’n biblioteekversameling) beskik het.

1.2 Navorsingsprobleem

Navorsing is gerig op die oplossing van 'n probleem (Best 1981:38). Dit is die hart van 'n navorsingsprojek: “The heart of every research project is the problem. It is paramount to the success of the research effort. To see the problem with unwavering clarity and to state it in precise and unmistakable terms is the first requirement in the research process” (Leedy & Ormrod 2001:49).

Die agtergrond tot die navorsingsprobleem is die ideaal dat elke skool 'n eie, goed toegeruste biblioteek met 'n behoorlik opgeleide personeellid wat daarvoor verantwoordelik is, behoort te hê. Vir baie jare al beklemtoon skoolbiblioteekkundiges dit dat die biblioteek 'n integrale deel van die skoolkurrikulum moet vorm. Die volgende is net enkele verwysings in hierdie verband: “Vir die moderne onderwys en die verligte onderwysstelsel is die geïntegreerde skoolbiblioteek 'n absolute voorwaarde” (Groenewald 1978:1); “Die alomvattende taak van die skoolbiblioteek is *integreering* met elke faset van die skoolprogram ter verryking en aktivering daarvan” (Overduin 1973:4); “A school library is justified only if it is actively integrated into the educational programme” (Kruger 1987b:111). Vir skole om werklik leersentrums te wees, is goeie, funksionerende biblioteke ook volgens 'n sistemiese evalueringsverslag wat in 2005 oor Suid-Afrika se gr. 6-leerders verskyn het, essensieel (South Africa. Department of Education 2005b:102). Deur 'n goeie skoolbiblioteek kan leerders toegang tot inligting in verskillende formate kry (bykomend onder meer tot inligting in handboeke) en kan hulle die geleentheid gegee word om te lees en hulle kennis uit te brei (South Africa. Department of Education 2005b:31).

Die beskikbare statistiek (soos in 1.1.4 aangetoon) dui egter daarop dat die volgende aanhaling steeds geldig is: “Ons leef ... nie in die ideale situasie nie en die realiteit is dat die meeste skole nie eens 'n versameling inligtingsbronne ... het nie, wat nog te sê van 'n skoolbiblioteek ...” (Epstein 1998:14). Verder dui hierdie statistiek daarop dat min vordering die afgelope dekade gemaak is. In tien jaar het die aantal skole met biblioteke of biblioteeklokale met 439 vermeerder. Indien die situasie gaan volhou om teen hierdie pas te verbeter, kan dit nog 'n hele aantal eeue duur voordat al Suid-Afrika se openbare skole oor biblioteke sal beskik. (Rekenkundiggesproke sal dit 454 jaar neem om die orige 19,940 skole wat nog nie oor biblioteke beskik nie, teen 'n pas van 439 per 10 jaar toe te rus!)

Hirst (1972:69) skryf in 'n artikel wat oor staatsteun vir skoolbiblioteke in Australië handel het, dat die probleem “basies een van onderwysbeplanning” is. G.W. Bassett (*Planning in Australian education*), soos aangehaal deur Hirst (1972:69-70), definieer onderwysbeplanning soos volg: “... [a] deliberate process of bringing ends and means into effective relationship. It expresses purposes, uses methods, takes account of resources and constraints and maintains a running audit of results.” Hirst (1972:70) se parafrasering van Bassett se definisie lui as volg: “In other words, educational planning

is the matching of explicit pedagogic objectives by realistic allocation of resources for their achievement.”

Duidelike pedagogiese doelwitte in die vorm van sewe kritieke uitkomstes word in Suid-Afrika se uitkomsgebaseerde kurrikulum gegee. Die feit dat inligtingsvaardighede een van die sewe kritieke uitkomstes van Suid-Afrika se kurrikulum vorm, is die vertrekpunt of premis waarop hierdie studie berus. Skoolbiblioteke wat deel is van die skool se daaglikse kurrikulum, kan leerders help om inligtingsvaardighede te verwerf en om skoolprestasie te verbeter.

Onderwys vir die 21ste eeu moet leerders bystaan om hulle weg te vind in ’n inligtings- en kommunikasiegemeenskap en ’n ekonomie waarin inligtingsbestuur en -benutting baie belangrik is. Dit is daarom noodsaaklik dat leerders toegang moet hê tot inligtingsbronne. Skoolbiblioteke het die potensiaal om bronnegebaseerde onderrig en leer te bevorder en inligtingsvaardighede by leerders tuis te bring. Die werklikheid is dat baie leerders in Suid-Afrika baie gebrekkige toegang tot inligtingsbronne en skoolbiblioteke het. In hierdie omstandighede lewer openbare biblioteke tans ’n onmisbare bydrae om leerders toegang tot inligtingsbronne te gee en die skoolkurrikulum te ondersteun.

As gevolg van die groot omvang van behoeftes waaraan die Suid-Afrikaanse regering aandag moet gee, bly dit ’n vraag waar begin moet word en wat van skoolbiblioteke in hierdie omstandighede gaan word: “However, with the financial crisis in education, and competing priorities in spheres such as housing, health and crime, it is difficult to know what should be addressed first in the education sector” (Meerkotter 1998:56). Daarby moet Suid-Afrika se posisie as ’n oorwegend ontwikkelende staat met beperkte finansiële vermoë terselfdertyd in gedagte gehou word. Dit is daarom belangrik dat hulpbronne optimaal benut word en dat koste-effektiewe metodes en verskillende alternatiewe om dienste te lewer, ondersoek word: “Besides taking steps to improve the effective utilisation of existing library facilities, in view of South Africa’s limited resources for the funding of education, alternative, cost effective models of providing library services to students have to be considered” (Le Roux 1992a:513); “In view of South Africa’s limited resources for the funding of education, alternative models for school media centres have to be considered” (Le Roux 1992b:46); “What is required are cost-effective services leading to qualitative and quantitative improvements in the education system” (Le Roux 1994:1). Jenni Karlsson (1996b:1), verbonde aan die Education Policy Unit van die Universiteit van Natal, stel die probleem soos volg: “... the ideal of a library in every South African school will not be affordable for many decades to come. Given this reality, provincial education planners must consider the alternatives to the traditional school library model which can be implemented.”

Die skoolbiblioteek behoort ook volgens Olën (1991:10) in die toekoms op verskillende maniere te ontwikkel. Volgens haar sal dit nodig wees dat meer navorsing oor die onderwerp gedoen word, ten einde vas te stel watter modelle kan bydra om inligtingsbronne op 'n effektiewe en kostevoordelige wyse aan leerders beskikbaar te stel. Slegs dan sal dit volgens haar moontlik wees om nasionale riglyne vir die ontwikkeling van skoolbiblioteke te hê. Terselfdertyd is dit volgens Le Roux (1992b:47) ook nodig dat daar kreatief gedink moet word oor die ondersteuning wat skoolbiblioteke behoort te ontvang. Vir Bristow (1992a:491) was die situasie teen 1992 in die landelike gebiede van Suid-Afrika so haglik dat dit om drastiese maatreëls gevra het: "This situation clearly calls for drastic measures if we are not going to allow the majority of our people to sink even further into abyss of ignorance, poverty and dependence."

Om dus die ideale wat vir uitkomsgebaseerde onderwys (UGO), die bevordering van inligtingsvaardighede en skoolbiblioteke voorgehou word te verwesenlik, sal verskillende alternatiewe oorweeg moet word en sal daar deeglik beplan moet word om leerders van biblioteekdienste en toegang tot lees- en inligtingsbronne te voorsien sodat dienste in die toekoms op 'n koste-effektiewe en billike wyse gelewer kan word. Die uitdaging waarvoor ons nog steeds staan, is om binne 'n transformerende onderwysstelsel praktiese, opvoedkundig-verantwoordbare oplossings te vind: "We need to consider this total transformation framework and find the most feasible options which will put learning resources into the hands of learners" (Karlsson, Nassimbeni & Karelse 1996:22).

Op grond van die voorafgaande, veral die lae beskikbaarheidsvlak van skoolbiblioteekdienste soos in 1.1.4 aangetoon, kan die navorsingsprobleem as volg geformuleer word: *die soeke na en oorweging van metodes en alternatiewe om verhoogde voorsiening van skoolbiblioteekdienste tot stand te bring ten einde Suid-Afrikaanse skoolleerders se toegang tot lees- en inligtingsbronne in 'n veranderende en ontwikkelende Suid-Afrikaanse skoolomgewing (met beperkte finansiële middele) uit te brei. Internasionale tendense en tegnologiese vooruitgang moet terselfdertyd in ag geneem word.* Ten einde die navorsingsprobleem so volledig moontlik en van verskeie kante te ondersoek, word dit met behulp van tegnologiese, vergelykende, ontwikkelings- (sosio-ekonomiese), regerings- (administratiewe) en beplanningsperspektiewe gedoen.

1.3 Navorsingsvrae

Die navorsingsprobleem spesifiseer waarin die navorser belangstel en waarop gefokus gaan word. Die navorsingsprobleem wat soms as navorsingsvraag geformuleer word, kan ook 'n aantal bykomende of onderliggende vrae insluit wat meer spesifiek is en sekere areas waarop gefokus sal

word, aandui (Jansen 2007:11). Na aanleiding hiervan het die navorser die primêre navorsingsprobleem aan die hand van die onderstaande sekondêre of onderliggende vrae ondersoek:

- ◆ *Wat is die breë, veranderende informasie- en kommunikasiekonteks waarbinne onderwys- en skoolbiblioteekvoorsiening wêreldwyd geskied en watter invloed het dit op die samelewing en die ekonomie en gevolglik op die onderwys en skoolbiblioteke?*
- ◆ *Hoe geskied skoolbiblioteekvoorsiening teen die agtergrond van die wêreldwye inligtings- en kommunikasierewolusie in state wat onderskeidelik ontwikkelde en ontwikkelende wêrelddele verteenwoordig?*
- ◆ *Wat kom aan die lig wanneer die Suid-Afrikaanse skoolbiblioteeksituasie vanuit 'n veranderende en ontwikkelende perspektief ondersoek word: Hoe is Suid-Afrikaanse onderwys en die kurrikulum deur die inligtings- en kommunikasierewolusie beïnvloed, wat is die realiteite van Suid-Afrika as 'n ontwikkelende staat en hoe sien die behoefte aan skoolbiblioteekdienste in ontwikkelende gemeenskappe daaruit?*
- ◆ *Hoe lyk die sentrale raamwerk (byvoorbeeld in terme van die Grondwet, wetgewing en beleid) waarbinne onderwysvoorsiening in Suid-Afrika sedert 1994 geskied?*
- ◆ *Hoe het Suid-Afrika se nuwe provinsies in die lig van die eise, omstandighede en grondwetlike raamwerk na 1994 vir skoolbiblioteekdienste beplan? Hoe het hierdie provinsies voorsien, sou die verskaffing van skoolbiblioteekdienste in Suid-Afrika geskied?*
- ◆ *Hoe het die nasionale regering sedert 1994 vir die voorsiening van skoolbiblioteekdienste beplan en watter inisiatiewe het hulle in dié verband onderneem?*

1.4 Doel

Navorsing het die potensiaal om tot vooruitgang te lei of dit behoort tot verandering en verbetering te lei: “Advances in many fields of endeavour are attributed to research, and for much of this research activity there is the inherent assumption that research fosters improvement” (Wiersma 1995:1); “Research must lead to change and improvement ...” (Cohen, Manion & Morrison 2007:39); “The reason science is so powerful is that people can build on one another’s work” (Mitchell & Jolley 1992:7). Gevolglik is die waarde van navorsing op onderwysgebied belangrik vir voortgesette ontwikkeling en verbetering van onderwyspraktyk en vir verdere studie op hierdie terrein: “The purpose of educational research is to discover new knowledge about teaching, learning, administration, and other educational phenomena” (Borg & Gall 1989:15). In die lig van die voorafgaande word die doel van hierdie studie as volg aangetoon:

- ◆ Die primêre doel van hierdie studie is *om 'n grondige ondersoek van die probleem (dit is die voorsiening van skoolbiblioteekdienste en toegang tot lees- en inligtingsbronne in 'n veranderende en ontwikkelende omgewing) te doen, ten einde op grond van gefundeerde gevolgtrekkings aanbevelings vir die toekomstige voorsiening van skoolbiblioteekdienste en leerders se toegang tot lees- en inligtingsbronne te maak.* Hierdie primêre doel is belangrik omdat toegang tot lees- en inligtingsbronne 'n bydrae kan lewer tot die proses waardeur leerders inligtingsvaardighede verwerf. Laasgenoemde is een van die kritieke uitkomstes van die Suid-Afrikaanse skoolkurrikulum. Dit is omdat inligtingsvaardighede noodsaaklik is vir leerders se suksesvolle funksionering in 'n inligtingsgemeenskap en -ekonomie binne 'n vinnig veranderende wêreld. Dit is ook redelik om te aanvaar dat skoolbiblioteke in hierdie verband 'n bydrae kan maak. Die vraag is egter hoe daaraan gestalte gegee moet word. Om dit te kan doen, sal daar, soos by die *School Learners and Libraries* konferensie van 1995, verder gedink moet word aan oplossings vir ons probleme: “It brought together a range of key national and provincial stakeholders ... to think beyond the critique of apartheid and begin to consider alternative responses that might be appropriate for local conditions” (Karlsson 2003:4).
- ◆ As deel van die primêre doel van die navorsing stel die navorser homself verder ten doel om die volgende intermediêre doelwitte te bereik, naamlik 'n deeglike studie van elkeen van onderstaande aspekte sodat die navorsingsprobleem daardeur ingelig kan word. Die aspekte waarna verwys word, is die volgende:
 - *Die invloed van die wêreldwye veranderende inligtings- en kommunikasie-omgewing op die samelewing, die ekonomie, die onderwys en skoolbiblioteke.*
 - *Skoolbiblioteekvoorsiening teen die agtergrond van die wêreldwye inligtings- en kommunikasierewolusie in state wat onderskeidelik ontwikkelde en ontwikkelende wêrelddele verteenwoordig.*
 - *Die Suid-Afrikaanse skoolbiblioteeksituasie vanuit 'n veranderende en ontwikkelende perspektief.*
 - *Die grondwetlike, wetlike en beleidsraamwerk vir onderwysvoorsiening in Suid-Afrika.*
 - *Die beplanning wat Suid-Afrika se provinsies ten opsigte van skoolbiblioteekdienste na 1994 gedoen het.*
 - *Die nasionale regering se beplanning en inisiatiewe sedert 1994 ten opsigte van die voorsiening van skoolbiblioteekdienste.*

- ◆ Die doel van hierdie studie is verder om 'n bydrae te lewer tot die debat rondom inligtingsvoorsiening en toegang tot lees- en inligtingsbronne in die pretersiêre fase. Een van die temas wat in die studie behandel word, is die aandag wat Suid-Afrika sedert 1994 in onderwysbeleids- en beplanningsdokumente aan die voorsiening van skoolbiblioteekdienste gegee het. Dit kan tot die oorweging of heroorweging van moontlike alternatiewe wat in die verskillende dokumente genoem word, lei. Op dié wyse kan dit 'n bydrae lewer om onderwyspraktyk te verbeter (“waarde toe te voeg”). Indien funksionele, koste-effektiewe stelsels ontwikkel kan word, sal meer kinders uiteindelik die geleentheid kry om deel van die wonderlike wêreld van die boek en die rekenaar te word. In Suid-Afrika waar baie kinders in toestand van armoede en ongeletterdheid grootword, is dit 'n groot behoefte. Die navorser vertrou dat dit 'n positiewe invloed sal hê op die wyse waarop lees- en inligtingsbronne aan leerders en onderwysers voorsien word en op die wyse waarop leerders en opvoeders toegang tot inligtingsbronne gegee word.
- ◆ Die doel van hierdie studie is ook om 'n bydrae tot onderwysbeleid en -voorsiening in die breë te maak. Skoolbiblioteekvoorsiening en -beleid staan immers nie geïsoleerd van onderwysbeleid en -voorsiening in die algemeen nie, dit vorm deel daarvan of dit behoort die geval te wees. En onderwysbeleid en -voorsiening is 'n aangeleentheid van die hoogste nasionale belang omdat dit vir elke gesin belangrik is en ook bepalend is vir die voorspoed van 'n land se ekonomie (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1995:5). Onderwys word tereg as 'n sleutelkomponent beskou in die strategie om die Suid-Afrikaanse samelewing te herbou, te ontwikkel en te transformeer (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council [S.a.]:1).
- ◆ Die doel van die studie is ten slotte om vir ander studente op hierdie terrein tot nut te wees en die skoolbiblioteek- en inligtingkunde uit te bou. Dit is moontlik dat temas wat verdere navorsing vereis, aan die lig kan kom.

1.5 Terreinafbakening

Die studie ondersoek die voorsiening van skoolbiblioteekdienste en leerders se toegang tot lees- en inligtingsbronne in 'n internasionale en Suid-Afrikaanse konteks. Dit begin met 'n ondersoek na die veranderende konteks waarbinne skoolbiblioteke internasionaal funksioneer en dienste lewer, insluitende die rasionaal vir die bestaan daarvan, asook die wyse waarop sekere buitelandse state (op verskillende ontwikkelingsvlakke) poog om die dienste te voorsien. Op hierdie wyse word die net wyer gegooi en internasionale perspektiewe versamel wat as agtergrond en verwysingsraamwerk vir plaaslike verandering en ontwikkeling kan dien.

Die fokus verskuif dan omstandighede in openbare skole in Suid-Afrika binne 'n veranderende en ontwikkelende skool- en onderwysomgewing en binne 'n inligtingsgedrewe samelewing en werksomgewing. In aansluiting by bogenoemde word die werklikheid van armoede en onderwysvoorsiening in ontwikkelende gemeenskappe, maar ook die eise van verandering in die vorm van 'n bepaalde Suid-Afrikaanse onderwyskurrikulum en die toenemende invloed van inligtings- en kommunikasietegnologie hier te lande ondersoek. In die proses word skoolbiblioteke en die voorsiening van lees- en inligtingsbronne nie in isolasie beskou nie, maar as deel van 'n land se inligtingsinfrastruktuur en kom samewerking met ander voorsienings- en ondersteuningsagentskappe ter sprake.

Voorsiening van onderwys en skoolbiblioteekdienste geskied egter binne 'n bepaalde nasionale raamwerk en daarom is dit noodsaaklik dat hierdie raamwerk (byvoorbeeld die Grondwet, beleid en onderwyswetgewing) ondersoek word, asook die inisiatiewe, byvoorbeeld beplanningsinisiatiewe, wat op nasionale regeringsvlak geloods is om skoolbiblioteekontwikkeling te ondersteun.

Veral van belang is die rol wat provinsiale onderwysdepartemente kan speel om skoolbiblioteekdienste te ontwikkel. Dit word ondersoek aan die hand van die verskillende beleidsvoorstelle en besprekingsdokumente oor die voorsiening van skoolbiblioteke wat op inisiatief van die verskillende provinsiale onderwysdepartemente in al nege provinsies gedurende die negentigerjare tot stand gekom het. Sommige provinsies moes in 1994 begin om aandag aan skoolbiblioteke te gee sonder dat hulle oor 'n provinsiale skoolbiblioteekdiens beskik het. In die proses word daar gepoog om belangrike faktore en behoeftes rondom skoolbiblioteekdienste te ondersoek en na alternatiewe te kyk.

Aspekte wat by die voorsiening van skoolbiblioteekdienste ter sprake kom, is veeltalig en verbandhoudend. Die volgende aanhaling is van toepassing en dien as illustrasie:

Different textbooks have different approaches to the components which comprise the media centre programme. These components may be regarded as inputs or assets (such as staff, facilities, media, equipment and budget or finance); their management (which includes planning, organising, leading and controlling); and the operations required to convert them to outputs, achievements or services (promotion, information, instruction, design and production and consultation). It is also possible to categorise the components or elements as functions and services in the media centre. Whichever framework is followed, it is important to realise that it is not the only possible one, and that the components overlap to a certain extent (Olën & Kruger 1995:158-159).

Ook die volgende aanhaling is ter sake: “As the responsibility of local, regional and national authorities, it must be supported by specific legislation and policies. It must have adequate and sustained funding for trained staff, materials, technologies and facilities, and its access shall be free of charge” (International Federation of Library Associations and Institutions 2000:ongepagineerd).

Dit kan uit bogenoemde aanhalings afgelei word dat handleidings en bronne oor die samestelling of die komponente van ’n skoolbiblioteekdiens en die aspekte wat met die voorsiening daarvan verband hou, kan verskil (kyk byvoorbeeld verder Damon 2001; International Association of School Librarianship 1995; Sætre & Willars 2002). Die drie komponente wat waarskynlik die mees algemeen in bronne oor die onderwerp genoem word, is akkommodasie, voorraad en personeel. Dit is ook die komponente ten opsigte waarvan Overduin (1973:6-7), ’n baie bekende skoolbiblioteekkundige, voorvereistes vir skoolbiblioteke geïdentifiseer het. Dit kan gevolglik as die hoofkomponente wat voorsien moet word, beskou word, maar uit die voorafgaande is dit duidelik dat daar ook ander belangrike aspekte is wat verband hou met die wyse waarop skoolbiblioteekdienste voorsien behoort te word, byvoorbeeld beleid, befondsing en wetgewing. In die loop van die studie behoort daar groter duidelikheid te kom oor hierdie verbandhoudende aspekte.

1.6 Navorsingsontwerp

Navorsing is ’n middel waardeur die navorser of wetenskaplike poog om ’n greep op die werklikheid te kry. Dit het te doen met die mens se pogings om die wêreld te verstaan en met die mens se soeke na die waarheid oor die wêreld (Cohen, Manion & Morrison 2007:5). Dit is ’n sistematiese proses om inligting vir ’n bepaalde doel in te samel en te ontleed (Wiersma 1995:3). Die navorser besluit gevolglik op ’n bepaalde navorsingsmetode of -metodes waardeur gepoog gaan word om die navorsingsprobleem op te los (Borg & Gall 1989:25).

Die navorsingsmetodologie in hierdie studie berus op die *kwalitatiewe navorsingsbenadering*. Die navorsingsprobleem word veral deur middel van relevante primêre dokumente (dokumentnavorsing) ondersoek, asook met behulp van sekondêre literatuur wat op die onderwerp betrekking het. Die aard van kwalitatiewe navorsing word ten aanvang bespreek en in die proses word dit van kwantitatiewe navorsing onderskei.

1.6.1 Kwalitatiewe navorsing

Navorsingsmetodologie word gewoonlik op grond van die *wyse* waarop dit geskied in twee breë kategorieë verdeel, naamlik kwalitatiewe en kwantitatiewe navorsing (Wiersma 1995:10). Hierdie verdeling berus op verskillende paradigmas en verskillende veronderstellings ten opsigte van die ontologie (die studie van die aard en vorm van die werklikheid, verwysende na die vraag: “Wat is waarheid/werklikheid?”) en die epistemologie (wat te doen het met die vraag: “Hoe kan ons weet?”)

Anders gestel, die kwalitatiewe en kwantitatiewe benaderings tot navorsing is op verskillende sienings van die wêreld en betekenisgewing gebaseer (Nieuwenhuis 2007a:51, 52, 53).

'n Eenvoudige verduideliking van kwalitatiewe navorsing is dat dit navorsing is wat verskynsels in woorde in plaas van syfers beskryf. Dit poog om sosiale verskynsels in diepte te ondersoek, om dit te verstaan, te verklaar en te beskryf. Die fokus daarvan is om die wêreld waarin 'n mens leef, te begryp en om dit vanuit die deelnemers se verwysingsraamwerk te interpreteer (De Wet & Niemann 2001:9-10; Paine 2002:8, 270): "... qualitative research is ... grounded in a philosophical position which is broadly 'interpretivist' in the sense that it is concerned with how the social world is interpreted, understood, experienced or produced" (Mason 1996:4).

Kwalitatiewe navorsing maak van 'n groot aantal verskillende strategieë en tegnieke gebruik (Mason 1996:4). Dit is 'n koepelterm wat vir 'n wye reeks navorsingsbenaderings en -metodologieë gebruik word (Nieuwenhuis 2007a:47, 50). Dit lei daartoe dat 'n persoon wat oor kwalitatiewe navorsing lees met 'n terminologiese oerwoud te doen kry (Babbie 1998:280). In hierdie verband noem Mouton en Marais (1992:159) byvoorbeeld die hermeneutiek, etnometodologie en fenomenologie as metodes/benaderings wat as kwalitatief beskou word. Ander terme wat naas "naturalisties" en "interpretivisties" aangewend word om kwalitatiewe navorsing te beskryf, is byvoorbeeld "subjektief" en "konstruktivisties" (Nieuwenhuis 2007a:50).

Een van die uitdrukkings wat soms gebruik word om kwalitatiewe navorsing te beskryf, is dat dit "etnografies van aard is". Etnografiese navorsing word veral met die antropologie verbind. In 'n onderwyskonteks word etnografiese navorsing as volg beskryf: "... the process of providing scientific descriptions of educational systems, processes, and phenomena within their specific contexts" (Wiersma 1995:16). Etnografiese navorsing fokus onder meer op prosesse in 'n poging om 'n holistiese prentjie te vorm. Dit het dikwels nie 'n sterk teoretiese basis nie en weinig hipoteses (dit is bondige stellings waarin die navorsers aandui wat hulle probeer bewys) word gespesifiseer voordat die navorsing onderneem word: "Theory and hypotheses are generated as research proceeds" (Wiersma 1995:16).

In kwalitatiewe navorsing word daar op 'n meer filosoferende wyse te werk gegaan. Hipoteses word dikwels verswyg of slegs in die vorm van 'n algemene navorsingsdoel gestel (Mouton & Marais 1992:165). Gevolglik is kwalitatiewe navorsing ook meer "oop-einde"-navorsing as kwantitatiewe (statistiese) navorsing (Jansen 2007:12). Daarom moet die kwalitatiewe navorver ook sensitief wees vir die veranderende kontekste en situasies waarin die navorsing plaasvind (Mason 1996:5).

Kritiese teorie wat deur sosiale kritiek die aandag op strukture en probleme in die gemeenskap vestig, is ook een van die benaderings/metodes wat in kwalitatiewe navorsing aangetref word (Nieuwenhuis

2007a:61-62). Volgens Denzin en Lincoln (2000:14) het nuwe interpretasie-teorieë soos die kritiese teorie en die feminisme kwalitatiewe navorsers aangetrek omdat dit hulle in staat gestel het om 'n stem aan die gemeenskap se stemloses/agtergeblewenes/onderdrukte te gee: "They were drawn to qualitative research practices that would let them give a voice to society's underclass." (Kyk verder 1.7.1 oor 'n "krities-evaluerende studie".)

In teenstelling met kwalitatiewe navorsing het die "wetenskaplike metode" (positivisme), onderliggend aan kwantitatiewe navorsing, sosiale navorsing vir die grootste deel van die twintigste eeu gedomineer (Nieuwenhuis 2007a:50). Positivistiese navorsers postuleer dat daar 'n objektiewe realiteit is wat waarneembaar is deur 'n ondersoeker wat min, indien enige, impak op die voorwerp wat bestudeer word, het. Die voorwerp (of fenomeen) het ontologiese status op sigself en kan daarom objektief van buite af bestudeer word (Nieuwenhuis 2007a:53). Dienooreenkomstig is kwantitatiewe navorsing volgens Mouton en Marais (1992:159) meer "geformaliseerd" en eksplisiet gekontroleerd as kwalitatiewe navorsing, met 'n reikwydte wat meer presies afgebaken is en relatief na aan die natuurwetenskappe se benaderings geleë is. Hipoteses word eksplisiet gestel, of minstens in die vorm van 'n navorsingsvraag gegee (Mouton & Marais 1992:165). Naas "positivisties" is "rasionalisties" en "objektivisties" van die terme waarmee na kwantitatiewe navorsingsbenaderings verwys word (Nieuwenhuis 2007a:50).

Mouton en Marais (1992:159) redeneer dat dit te betwyfel is of 'n studie slegs as suiwer kwalitatief of kwantitatief geklassifiseer kan word. Hulle vra byvoorbeeld of empirici nie ook kwalitatief raak as hulle interpretasies verby die direkte statistiese gegewens en analyses begin kyk nie, en beweeg kwalitatiewe navorsers nie ook op kwantitatiewe terrein wanneer hulle begrippe soos "meer" en "minder" gebruik nie. Mason (1996:4) huldig 'n soortgelyke mening: "Qualitative research usually does use some form of quantification, but statistical forms of analysis are not seen as central." Mason (1996:6) kom tot die gevolgtrekking dat die onderskeid tussen die twee nie glashelder is nie. Wetenskaplike studies kan dus primêr op een van die twee ondersoekmetodes berus, maar elemente van die ander benadering kan ook daarin voorkom.

Kwalitatiewe navorsing het volgens Nieuwenhuis (2007a:50-51) in die 1970's begin om erkenning te kry en daarna het dit as 'n belangrike navorsingsparadigma ontwikkel.

1.6.2 Objektiviteit, geldigheid en betroubaarheid

Wanneer die vereistes van navorsing ter sprake is, moet dit ten aanvang duidelik gestel word dat daar by navorsers of wetenskaplikes 'n kritiese en bevraagtekende houding en ingesteldheid voorop moet staan. Hulle kan gewoon nie sake op gesigswaarde aanvaar nie. Terselfdertyd moet hulle krities-evaluerend teenoor hulle eie metodes en werkswyse staan (Mouton & Marais 1992:157): "Qualitative

research should involve critical self-scrutiny by the researcher, or active reflexivity” (Mason 1996:5). Uiteindelik moet kwalitatiewe navorsers net soos kwantitatiewe navorsers in staat wees om hulle bevindinge voor die kritiese beoordeling en bevraagtekening van hul kollegas te verdedig (Welman & Kruger 2001:9).

Drie aspekte wat belangrik blyk te wees by die beoordeling van navorsing, is die objektiviteit, geldigheid en betroubaarheid daarvan. Objektiviteit verwys onder meer na onpartydigheid en onbevooroordeeldheid van die navorsing en die neutrale wyse waarop die navorsing gedoen is (Paine 2002:267). Die *Verklarende Afrikaanse Woordeboek* gebruik naas onbevooroordeeldheid ook die begrippe “onbevangenheid” en “sonder vooringenomenheid” om objektiviteit te verduidelik (Kritzinger, Labuschagne & Pienaar 1977, s.v. “objektiviteit”). Omdat navorsers vir lang tydperke intens by hul onderwerpe betrokke is, bestaan die moontlikheid dat dit hul objektiviteit kan beïnvloed en dat die wetenskaplikheid van hul werk daardeur aangetas kan word. Dit is ’n gevaar waarop navorsers deeglik bedag moet wees: “It requires a seasoned and mature researcher with both a sound knowledge of these threats and complete self-insight to be so detached from, yet so involved with, his or her object of study” (Welman & Kruger 2001:9).

Die geldigheid van die navorsing kan gedefinieer word as die mate waartoe ’n instrument meet wat dit veronderstel is om te meet en dit verwys na die akkuraatheid daarvan. Deur middel van interne geldigheid (geldigheid binne die navorsingsdata) kan inhoud- en konsepgeldigheid verseker word deur byvoorbeeld ’n register van data, notas, gebeure, kategorieë en metodologieë te hou. Interne geldigheid kan verder bevorder word deur byvoorbeeld kategorieë en konsepte wat gevorm is, terug te verwys na persone wat data verskaf het of deur dit met hulle te kontroleer (Paine 2002:269). Vir Mouton en Marais (1992:52) verwys interne geldigheid “na die feit dat ’n bepaalde studie akkurate en werklikheidsgetroue bevindinge oor die betrokke domeinverskynsel(s) wat bestudeer is, gegenereer het.” [Navorsingsdomein is die werklikheid wat deur die geesteswetenskaplike bestudeer word (Mouton & Marais 1992:12).] Die konstrakte wat gemeet is, het geldige metings opgelewer, die ingesamelde data is akkuraat en betroubaar, die ontledings is getrou aan die data en die finale gevolgtrekkings word deur die data ondersteun (Mouton & Marais 1992:52-53).

Eksterne geldigheid verwys na die verifiëring van die navorsingsresultate met ander navorsingsresultate indien dieselfde navorsing deur onafhanklike navorsers onder dieselfde toestande met dieselfde deelnemers gedoen is. (Paine 2002:269). Mouton en Marais (1992:53) beskryf dit as ’n verdere stap, “naamlik dat die bevindinge van ’n bepaalde projek ook veralgemeenbaar is tot alle soortgelyke gevalle.” Die bevindinge het dus ’n wyer geldigheid as net die projek waarbinne dit gegenereer is.

Betroubaarheid is volgens Mouton & Marais (1992:81) die sentrale geldigheidsoorweging in die proses van data-insameling. Dit beteken dat die toepassing van 'n meetinstrument op verskillende ondersoekgroepe onder verskillende omstandighede tot dieselfde waarnemings sal lei. Betroubaarheid kan ook beskryf word as die konsekwentheid, stabiliteit en “vertroubaarheid” van die navorsingsresultate weens die uitskakeling van toevallige foute (Paine 2002:267).

Die navorser het bogenoemde vereistes voortdurend in gedagte gehou in hierdie studie. Hy het daarna gestreef om te alle tye objektief en logies te werk te gaan en om te verseker dat die data wat verkry is die toets van geldigheid en betroubaarheid slaag (kyk in hierdie verband 1.6.6 oor dokumentevaluering). Waar nodig is inligting op band opgeneem en sorgvuldig getranskribeer (kyk byvoorbeeld Baffour-Awuah 2005 en Sharka 2005). Alhoewel absolute objektiwiteit nie moontlik is nie, het die navorser daarna gestreef om persoonlike vooroordeel en emosie in sy aanbieding, gevolgtrekkings en aanbevelings uit te skakel.

1.6.3 Dokumentêre studie

Die dokumentnavorsingsmetode of dokumentêre studiemetode wat in hierdie studie aangewend word, is 'n erkende kwalitatiewe navorsingsmetodologie (De Vos, Strydom, Fouché & Delpont 2005:322-326; Nieuwenhuis 2007b:71, 82-83). Cooper en Schindler (2003:152) skryf as volg oor die gebruik van dokumentêre studie of analise as een van die metodologieë in kwalitatiewe navorsing: “... to evaluate historical or contemporary confidential or public records, reports, government documents, and opinions.” Wanneer dokumente as 'n dataversamelingstegniek gebruik word, fokus die navorser op al die geskrewe dokumentasie wat lig mag werp op die fenomeen wat ondersoek word: “Written data sources may include published and unpublished documents, company reports, memoranda, agendas, administrative documents, letters, reports, email messages, faxes, newspaper articles, or any document that is connected to the investigation” (Nieuwenhuis 2007b:82).

Primêre bronne van inligting of dokumente is baie belangrik vir navorsers en dit word bo sekondêre bronne verkies (Welman & Kruger 2001:179): “Various commentators stress the importance of using primary sources of data where possible” (Cohen, Manion en Morrison 2007:194). Primêre inligtingsbronne is so waardevol omdat inligting deur die oordrag van een bron na die ander onbewustelik of doelbewus verwring kan word (Welman & Kruger 2001:179). Dit word ook beskryf as bronne wat “oorspronklik tot die probleem is” of as “oorspronklike brondokumente”: “Primary sources of data have been described as those items that are original to the problem under study ...” (Cohen, Manion & Morrison 2007:193); “Generally speaking, primary sources are data that is unpublished (but it may also be in published form, like a letter in a newspaper or a company report) and which the researcher has gathered from the participants or organisations directly (e.g. minutes of a meeting, reports, correspondence, etc.) – in other words, it is the original source document”

(Nieuwenhuis (2007b:82-83). Sulke onderwysdokumente is egter nie altyd so gereedelik beskikbaar nie: "... documents in education often consists of unpublished material and are therefore less accessible than the reports of empirical studies in professional journals" (Cohen, Manion & Morrison 2007:194).

Dokumente wat as primêre bronne beskou word en wat in hierdie studie gebruik is, sluit die volgende in: wette, amptelike notules en verslae, memorandum, amptelike publikasies (byvoorbeeld die *Staatskoerant* in Suid-Afrika se geval), statistiese verslae, koerante en tydskrifte, diagramme, navorsingsverslae en jaarverslae (Cohen, Manion & Morrison 2007:194; De Vos, Strydom, Fouché & Delpont 2005:324).

Uit die aard van die ondersoek is amptelike staatsdokumente van groot belang vir hierdie studie. Sulke dokumente is meer formeel en gestruktureerd as persoonlike dokumente (De Vos, Strydom, Fouché & Delpont 2005:324).

Die aard van elektroniese inligtingsbronne wat op die internet beskikbaar is, sou bepaal of dit as 'n primêre of sekondêre bron beskou kan word. 'n Brief van 'n persoon wat byvoorbeeld as praktisyn of kundige op een of ander wyse nou betrokke is met die studieterrein en wat in 'n relevante aanlynpublikasie verskyn, is 'n primêre bron (op dieselfde wyse as sou die brief in die gedrukte media gepubliseer gewees het).

1.6.4 Voor- en nadele van dokumentnavorsing en -ondersoek

Dokumentnavorsing en -ondersoek het die voordeel dat dit navorsers in staat stel om persone, hul idees en onderwerpe wat andersins nie bereikbaar of toeganklik is nie, te bestudeer (Cohen, Manion & Morrison 2007:201): "Through document study the researcher can study civilisations of long ago, as well as the behaviour of people who are already dead" (De Vos, Strydom, Fouché & Delpont 2005:325). Baie dokumente in die openbare domein is ook deur bekwame professionele persone geskryf en gevolglik kan waardevolle inligting daarin as 't ware "toegesluit" wees (Cohen, Manion & Morrison 2007:201). Dit kan gevolglik aangewend word om bestaande praktyke en omstandighede te beskryf (Best & Kahn 2006:257).

'n Dokumentstudie is verder, afhangende van die beskikbaarheid van dokumente en die afstande wat afgelê moet word, relatief meer bekostigbaar as byvoorbeeld 'n omvattende navorsingsopname. Dokumente is ook normaalweg nie-reaktief of vertoon die eienskap van "nie-reaktiwiteit". Anders as in die geval van opnames en proefnemings waar die respondente daarvan bewus is dat hulle bestudeer word, verwag of antisipeer die produsente van dokumente nie noodwendig dat dit op 'n later stadium geanaliseer sal word nie: "The contents of the documents are thus not affected by the activities of the researcher" (De Vos, Strydom, Fouché & Delpont 2005:325).

Aan die ander kant kan dokumente hulle eie probleme hê. Dit kan byvoorbeeld bevooroordeel en selektief wees aangesien dit nie as navorsingsdata bedoel was nie, maar met 'n ander oogmerk en vir 'n ander gehoor en konteks geskryf is. Gevolglik kan daar vrae oor die betroubaarheid en geldigheid van dokumente ontstaan (Cohen, Manion & Morrison 2007:201): “When using documentary sources, one must bear in mind that data appearing in print are not necessarily trustworthy” (Best & Kahn 2006:257). Dit is byvoorbeeld soms onmoontlik om kritieke faktore soos die oorsprong en datum van dokumente te bepaal (De Vos, Strydom, Fouché & Delpont 2005:326). Daarom moet dokumente (soos in die volgende afdeling aangetoon word) versigtig beoordeel word ten einde die waarde daarvan vir die doeleindes van 'n bepaalde studie vas te stel: “... documents ... must be carefully evaluated so as to attest their worth for the purposes of the particular study” (Cohen, Manion & Morrison 2007:194).

Die bestudering van dokumente kan ook soms deur 'n gebrek aan 'n standaardformaat aan bande gelê word (De Vos, Strydom, Fouché & Delpont 2005:326).

1.6.5 Dokumentevaluering

Daar rus 'n groot verantwoordelikheid op dokumentnavorsers om elke bron versigtig te beoordeel: “The researcher should take care to evaluate the authenticity and accuracy of the records before using them – not all information placed on the internet is accurate and authentic, and not everything that gets written in a report is factually correct” (Nieuwenhuis 2007b:83). Van die aspekte wat deur die navorser in ag geneem moet word, is die publikasiedatum, of dit op empiriese data berus (óf anekdoties óf meninggebaseerd is), die doel van die dokument en die konteks waarin dit tot stand gekom het (Nieuwenhuis 2007b:83). Die datum en die oorsprong van die dokument word ook deur De Vos, Strydom, Fouché en Delpont (2005:326) as kritieke faktore beskryf.

Twee van die metodes wat (in aansluiting by bogenoemde) aangewend kan word om dokumente te beoordeel, staan as eksterne en interne kritiek bekend (Welman & Kruger 2001:179). Eksterne kritiek het te doen met die egtheid van die dokument: “It is ... aimed at the document ... itself rather than the statements it contains ... It therefore sets out to uncover frauds, forgeries, hoaxes, inventions or distortions” (Cohen, Manion & Morrison 2007:195). Die volgende stap, interne kritiek, is om die akkuraatheid en die waarde van die data wat in die dokument is, te beoordeel: “While they may be genuine, they may not necessarily disclose the most faithful picture” (Cohen, Manion & Morrison 2007:195). In die proses om die betekenis en waarde van data te beoordeel, moet navorsers die geloofwaardigheid van die skrywers van die dokumente bepaal: “Were they trained or untrained observers of the events. In other words, how competent were they? What were their relationship to the events? To what extent were they under pressure, from fear or vanity, say, to distort or omit facts? What were the intents of the writers of the documents? To what extent were they experts at recording

those particular events?” (Cohen, Manion & Morrison 2007:195). Die geldigheid en betroubaarheid van dokumente is dus by interne kritiek ter sprake. Vooroordeel en motiewe van persone kan veroorsaak dat die inligting wat van ’n bron afkomstig is nie bo verdenking is nie: “The reason for this is that the authors of documents sometimes harbour ulterior motives such as seeking money or prestige” (De Vos, Strydom, Fouché & Delpont 2005:324); “Internal criticism ... is concerned with the absence of bias in the evidence yielded by a source” (Welman & Kruger 2001:179). Een van die metodes om die geldigheid en betroubaarheid van ’n dokument te toets, is om dit met ander soortgelyke dokumente van verskillende tye te vergelyk of deur die resultaat van twee of meer navorsers se studie wat terselfdertyd onderneem is, met mekaar te vergelyk: “... the reliability of documents may be checked either by similar documents at two or more points in time ... or by comparing the results of two or more researchers at the same points in time” (De Vos, Strydom, Fouché & Delpont 2005:325).

Bogenoemde aspekte is deur die navorser in ag geneem in sy ondersoek van primêre dokumente wat op die studieterrrein van toepassing is. Die navorser het hom in besonder van die betroubaarheid en geldigheid van die dokumente wat bestudeer is, vergewis (kyk byvoorbeeld 6.1 en 6.2).

1.6.6 Sekondêre literatuur

Die navorser het in hierdie studie, soos in 1.6 aangedui, ook van sekondêre bronne gebruik gemaak. ’n Deeglike studie van sekondêre bronne verseker dat vorige navorsing wat vir die onderwerp belangrik mag wees, geïdentifiseer en bestudeer word (Cohen, Manion & Morrison 2007:194; Smit 1993:9): Dit stel die navorser uiteindelik ook in staat om sy bevindings by die geheelraamwerk van bestaande kennis aangaande die probleemarea aan te pas (Smit 1993:10).

Volgens Nieuwenhuis (2007b:83) verwys sekondêre bronne na enige materiaal (byvoorbeeld boeke en artikels) wat op voorheen gepubliseerde werke gebaseer is. Cooper & Schindler (2003:152) se beskrywing lui as volg: “Studies made by others for their own purposes represent **secondary data**.” Cohen, Manion en Morrison (2007:194) beskryf op hul beurt sekondêre bronne as volg: “Secondary sources are those that do not bear a direct physical relationship to the event being studied. They are made up of data that cannot be described as original.” Op grond van laasgenoemde twee beskrywings sluit die sekondêre bronne waarvan die navorser gebruik gemaak het, en wat waarskynlik as sekondêr beskou kan word, die volgende in: Akademiese studies in die vorm van verhandelinge, proefskrifte en navorsingsartikels in vakjoernale, gepubliseerde navorsingsverslae, publikasies deur professionele persone op die terrein van die skoolbiblioteekkunde, gepubliseerde referate tydens konferensies en bydraes deur skoolbiblioteekpraktisyns en -kundiges in beroepspesifieke tydskrifte en die gedrukte media. Elektroniese inligtingsbronne in die vorm van artikels wat in relevante aanlynpublikasies op die internet beskikbaar is, sou ook as sekondêre bronne beskou kan word.

1.7 Begripsverklaring

Die begrippe wat in die titel van hierdie studie aangetref word, word vooraf verklaar ten einde enige onduidelikheid uit te skakel.

1.7.1 'n Krities-evaluerende studie

Daar is alreeds in 1.6.1 na kritiese teorie verwys. Kritiese onderwysnavorsing is volgens Cohen, Manion en Morrison (2007:26) 'n ontluikende benadering op hierdie terrein. In die verband beskryf hulle kritiese teorie as volg: “*Critical theory* is explicitly prescriptive and normative, entailing a view of what behaviour in a social democracy *should* entail ... Its intention is not merely to give an account of society and behaviour but to realize a society that is based on equality and democracy for all its members. Its purpose is not merely to understand situations and phenomena but to change them. In particular it seeks to emancipate the disempowered, to redress inequality and to promote individual freedoms within a democratic society.” Die hooftaak van “kritiese teorie” word as sosiale kritiek gesien waardeur beperkende en vervreemdingsomstandighede van die *status quo* aan die lig gebring word: “Critical research focuses on the contest, conflicts and contradictions in contemporary society, and seeks to be emancipatory, that is, it should help to eliminate the causes of alienation and domination” (Nieuwenhuis 2007a:62). Soortgelyke oortuigings word deur Kincheloe en McLaren (2000:281) gehuldig: “A critical social theory is concerned in particular with issues of power and justice and the ways that the economy, matters of race, class, and gender, ideologies, discourses, education, religion and other social institutions, and cultural dynamics interact to construct a social system.” Dit kan nie die *status quo* eenvoudig aanvaar of ignoreer nie, maar moet kyk na sosiale verandering en verbetering (McFarlane 2000:35). Volgens Kincheloe en McLaren (2000:279) het dit selfs die vermoë om die *status quo* te ontwig en uit te daag: “Indeed, qualitative research that frames its purpose in the context of critical theoretical concerns still produces, in our view, undeniably dangerous knowledge, the kind of information and insight that upsets institutions and threatens to overturn sovereign regimes of truth.”

In aansluiting by bogenoemde is die strukturalisme op sy beurt een van die strominge/benaderings/metodes in die “kritiese teorie”-benadering. Die strukturalisme fokus op die sisteme (strukture) binne die gemeenskap en die magsverhoudinge binne en tussen die dele (subsisteme) in die geheel (Nieuwenhuis 2007a:61).

Krities-evaluerende studie is ook volgens Cohen, Manion en Morrison (2007:41) deel van 'n groeiende neiging: “... one can detect a trend in educational research towards more evaluative research, where, for example, a researcher’s task is to evaluate the effectiveness (often of the implementation) of given policies and projects.” In hierdie verband word onderwysbeleid en

-beplanning uitvoerig in hierdie studie ondersoek en kom die mate waarin daar vordering gemaak is aan die lig.

Die “kritiese teorie”-benadering en sosiale verantwoordelikheid onderliggend daaraan, is vir hierdie studie van belang aangesien leerders se gebrekkige en ongelyke toegang tot lees- en inligtingsbronne een van die groot probleme in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel en gemeenskap is. [Kyk verder byvoorbeeld Kincheloe en McLaren (2000) en McFarlane (2000) oor die kritiese teorie as navorsingsbenadering.]

1.7.2 Inligtingsvoorsiening

“Inligtingsvoorsiening” verwys na die voorsiening van lees- en inligtingsbronne aan skoolleerders. Dit sluit alle lees- en inligtingsbronne in wat normaalweg in ’n biblioteek aangetref word (gedruk en ander moontlike formate, ingeslote elektronies). Inligtingsvoorsiening is belangrik omdat dit leerders in staat stel om met die nodige leiding inligtingsvaardighede te verwerf en inligtingsgeletterd te word. Ross Todd, ’n Australiese skoolbiblioteekkundige, verduidelik “inligtingsgeletterdheid” en “inligtingsvaardighede” soos volg:

However, ... information literacy ... embraces information skills, needs and processes that are specific to individuals ... such as: defining the tasks for which information is needed ... locating appropriate sources of information to meet needs ... selecting and recording relevant information from sources ... understanding and appreciating information from a range of sources, and being able to combine and organize it for best application ... presenting the information learned in an appropriate way ... and evaluating the outcomes in terms of meeting needs and increases in knowledge ... (Todd 1994:3).

Inligtingsgeletterdheid word ook deur Czerniewicz, Murray en Probyn (2000:ii) as ’n oorkoepelende begrip gesien wat verskillende soorte geletterdheid insluit wat nodig is om die eise van die inligtingseeu te hanteer, byvoorbeeld tradisionele geletterdheid (lees en skryf), mediageletterdheid, visuele geletterdheid en rekenaargeletterdheid.

Die “School Libraries & Youth Services Interest Group” van LIASA (Library and Information Association of South Africa) het in 2004 ’n waardevolle gids met riglyne vir inligtingsgeletterdheid (gr. R tot 12) beskikbaar gestel. Die gids se definisie van inligtingsgeletterdheid is die volgende:

Information Literacy is the ability to recognise the need for information and to manage it in any context. It is the active process of locating and collecting the needed information from any source, including print, human or electronic resources, selecting and

evaluating the information and then using it appropriately and ethically for personal growth and for participation in society as a critical and active citizen. This would entail using information for effective decision making or problem-solving, to express personal ideas, develop arguments, refute the opinions of others, learn new things, identify the truth or factual evidence about a topic, generate new knowledge and to be effective in applying these skills towards life-long learning.

Information literacy encompasses knowledge, skills, values and attitudes with regard to the handling of information tools and resources (Library and Information Association of South Africa. School Libraries and Youth Services Interest Group 2004:6).

Uit die belangegroep vir skoolbiblioteke en jeugdienste se definisie van inligtingsgeletterdheid is dit duidelik dat dit naas kritieke uitkoms 4 (basies 'n beskrywing van inligtingsvaardighede), ook kritieke uitkoms 1 en 5 insluit, sowel as ontwikkelingsuitkoms 1. Kritieke uitkoms 1 bepaal dat leerders in staat moet wees om probleme te identifiseer en op te los en besluite te neem wat op kritiese en kreatiewe denke berus. Kritieke uitkoms 5 bepaal op sy beurt dat leerders in staat moet wees om effektief te kommunikeer deur van visuele, simboliese en/of taalvaardighede in verskillende vorme gebruik te maak. In aansluiting hierby bepaal ontwikkelingsuitkoms 1 verder dat leerders in staat moet wees om oor 'n verskeidenheid strategieë vir meer effektiewe leer te besin en dit te ondersoek. Die belangrikheid van inligtingsvoorsiening kan dus ook in terme van die kurrikulum aangetoon word.

1.7.3 'n Veranderende Suid-Afrikaanse skoolomgewing

Die uitdrukking 'n "veranderende Suid-Afrikaanse skoolomgewing" verwys na die omstandighede waarbinne skole in Suid-Afrika in al nege provinsies funksioneer. Die begrip "veranderend" dui op die algemene, wêreldwye neiging dat samelewings en ekonomieë besig is om as deel van 'n groter globale gemeenskap vinnig te verander. Suid-Afrika is deel daarvan. In Suid-Afrikaanse konteks verwys dit ook na verandering wat die gevolg is van politieke hervorming van die staat en Suid-Afrika se posisie as 'n ontwikkelende staat, 'n begrip wat in 4.1 verder bespreek word. Die uitdrukking 'n "veranderende Suid-Afrikaanse skoolomgewing" sluit gevolglik in vooruitgang met betrekking tot inligtings- en kommunikasietegnologie, die sosiaal-maatskaplike ontwikkelende en "township"-toestande waarbinne baie skole funksioneer, 'n transformerende onderwysstelsel, 'n uitkomsgebaseerde onderwysmetodologie, die nasionale en provinsiale onderwysvoorsieningstelsel, die beskikbaarheid, al dan nie, van skoolbiblioteke en die bydrae wat openbare biblioteke lewer.

1.7.4 Skoolbiblioteekperspektief

In die literatuur wat betrekking het op die biblioteek- en inligtingsdienste in die onderwys, word die terme “skoolbiblioteek”, “mediasentrum” en “bronneseentrum” algemeen aangetref. Die inhoud van al drie kan as “media” beskryf. Job (1984:16) verduidelik “media” soos volg:

The communication of information is central to the whole theme. Thus, ... I use the word medium, in the sense of a conveyor/channel which disseminates information. Media (pl) can be as simple as the air which carries the sound of a voice, or as complex as a many-branched electronic network of a computer. More appropriate, however, is the definition given in the Standards for school media programs (1969): media refers to printed and audio-visual forms of communication and their accompanying technology.

Carstens (1994:14) gebruik ook die *Standards for school media programs* se definisie vir “media”: “Gedrukte en oudiovisuele vorms van kommunikasie en tegnologie wat dit vergesel.”

Oorspronklik het die term “skoolbiblioteek” verwys na ’n spesiaal beplande lokaal waar die skool se versameling boeke op ’n georganiseerde wyse geakkommodeer en vir gebruik beskikbaar gestel is (Groenewald 1978:16). Kruger (1977:30) het al in die sewentigerjare van die twintigste eeu geskryf dat die moderne skoolbiblioteek “naas boeke, ook nog tydskrifte, koerante, pamflette en ’n wye verskeidenheid oudiovisuele materiaal insluit”. Tegnologiese ontwikkeling het tot gevolg gehad dat media soos klankkassette, bandmasjiene, skyfiereekse, skyfieprojektors, transparante en oorhoofse projektors al meer in skole aangetref is en administratief en organisatories gehuisves moes word. Die oplossing was die daarstelling van mediasentrums waar alle media, gedruk en oudiovisueel, gesentraliseer kon word (Kruger 1978:165). Die moderne neiging was “sterk in die rigting van multimedia sentrums of ook bekend as bronneseentrums” (Kruger 1977:287).

In die internasionale literatuur is ook baie ander terme gebruik. Die verskillende benamings vir die inklusiewe skoolbiblioteek is een van die aspekte wat ter sprake gekom het in ’n dokument wat deur UNESCO (dit is die Verenigde Nasies se Opvoedkundige, Wetenskaplike en Kulturele Organisasie) oor die omskakeling van skoolbiblioteke in mediasentrums opgestel is. Volgens die dokument is terme soos “multi-media centre”, “learning resource centre”, “comprehensive library”, “multi-media learning centre”, “resource centre”, “library resource centre”, “school library/media centre”, “instructional media centre” en “media centre” deur Engelssprekendes gebruik en daar is voorgestel dat daar in die toekoms na al hierdie sentrums as mediasentrums verwys sou word (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation 1977:7). 2005 se ontwerpdokumente vir ’n Nasionale Skoolbiblioteekbeleid vir Suid-Afrika verwys ook na die groot verskeidenheid name wat gebruik is om skoolbiblioteke te beskryf: “Some of these are: library room, school library, media

centre, resource centre and information centre. All of these terms have been used to describe a place where activities are related to the acquisition, classification, cataloguing, processing, storage and circulation of learning and teaching resources for use by learners, teachers and school management” (South Africa: Department of Education 2005a:12). Die verskillende benaminge weerspieël ook ’n element van ’n stryd om identiteit (Kruger 1993:4).

Te midde van ’n verskeidenheid name, het die term “skoolbiblioteek” hier en in die buiteland naas die ander terme bly voortbestaan: “School principals, colleagues, and other members of the public even now do not necessarily know the current titles or feel at ease with them. The terms ‘librarian’ and ‘library’ are like comfortable old shoes ... and the profession still has important groundwork to do ...” (Wilson & Lyders 2001:4.) In die breër georganiseerde biblioteekprofessie en die publikasies van die professie word die term “skoolbiblioteek” ook steeds algemeen gebruik. Dit kom steeds voor in die name van professionele skoolbiblioteekorganisasies, byvoorbeeld “American Association of School Librarians” en “International Association of School Librarians”. In dié verband skryf Wilson en Lyders (2001:5) die volgende: “... the profession’s national organisation, The American Association of School Librarians, makes a statement by its very name. It has steadfastly chosen to keep the old terminology.” Daarmee word die skoolbiblioteek se band met die groter biblioteek- en inligtingsdienstefamilie, veral die openbare biblioteek/gemeenskapsbiblioteek, bevestig.

Die verskillende ontwerpdocumente wat sedert 1996 met die oog op ’n moontlike nasionale skoolbiblioteekbeleid opgestel is, het ook deurgaans na “skoolbiblioteke” verwys. 2005 se ontwerpdocument het ook na “skoolbiblioteek” as ’n generiese term verwys wat alle vorme en modelle van biblioteekversamelings insluit (South Africa. Department of Education 2005a:12). Die navorser beplan ook om, met die uitsondering van direkte aanhalings (soos Zinn 1997a:29), deurlopend die term “skoolbiblioteek” te gebruik. Dit kan egter vanuit ’n historiese of ontwikkelingskonteks soms funksioneel wees om byvoorbeeld ook na “skoolmediasentrum”, “skoolbronnensentrum” of selfs “skoolbiblioteek-mediasentrum” te verwys.

In aansluiting by “skoolbiblioteek” dui die begrip “skoolbiblioteekdiens” op die dienste wat deur die skool se biblioteek aan die skoolgemeenskap gelewer word. Groenewald (1978:16) definieer die gesentraliseerde skoolbiblioteek ook as ’n “boek- en inligtingsdiens vir die skool, met ander woorde die sentrale punt in die skool waar al die moontlike skoolbiblioteekmateriaal en -apparaat byeengebring, gehuisves en as ’n hegte eenheid georganiseer en in diens gestel word”. Stander (1993:79) verwys ook na “skoolbiblioteekdienste” as “skoolinligtingsdienste”.

“Skoolbiblioteekdienste” is verder ’n onderdeel of komponent van die onderwysdepartement se “onderwysbiblioteekdiens” wat normaalweg ook vir ’n onderwysbiblioteek voorsiening maak

(Kruger 1977:3). Deur middel van die onderwysdepartement se onderwysbiblioteekdiens word die ontwikkeling van skoolbiblioteekdienste ondersteun: “Die ontwikkeling van skoolbiblioteke is in ’n groot mate afhanklik van die professionele leiding wat van sodanige onderwys hulpsdiens uitgaan” (Kruger 1990:146).

“Skoolbiblioteekperspektief” in die titel van hierdie studie verwys daarna dat die beskikbaarheid van lees- en inligtingsbronne primêr vanuit die perspektief van die voorsiening van skoolbiblioteke geskied. Ander vorme van toegang tot lees- en inligtingsbronne, byvoorbeeld klaskamerversamelings en openbare biblioteke, is egter ook as deel van die Suid-Afrikaanse skoolomgewing ter sake.

Ten opsigte van die begrip “openbare biblioteek” moet daarop gelet word dat die begrip “gemeenskapsbiblioteek” toenemend gebruik word om hierdie soort biblioteek aan te dui. In die 1980’s het die naam “gemeenskapsbiblioteek” biblioteke aangedui wat deur nie-regeringsorganisasies en gemeenskapsgebaseerde organisasies as deel van die stryd teen apartheid tot stand gebring is (Hart 2007:15).

1.8 Programaankondiging

Die verdere hoofstukindeling is soos volg:

Hoofstuk 2: Skoolbiblioteekdienste in ’n wêreldwye veranderende inligtings- en kommunikasie-omgewing

Die probleem van skoolbiblioteekvoorsiening en toegang tot inligtingsbronne vir leerders word in hierdie hoofstuk teen die agtergrond van globaal-veranderende tegnologiese omstandighede ondersoek. Dit fokus onder meer op die invloed wat die ontwikkeling van inligtings- en kommunikasietegnologie en die inligtingsontploffing op die onderwys, die kurrikulum en die skoolbiblioteek- en inligtingswese het.

Hoofstuk 3: Buitelandse perspektiewe op die voorsiening van skoolbiblioteekdienste

Hoofstuk 3 beskryf, ter wille van ’n breër vergelykende perspektief, oorsigtelik die verskaffing van skoolbiblioteekdienste in verskillende buitelandse state wat verteenwoordigend van die ontwikkelde en ontwikkelende wêrelddele is, naamlik die Verenigde State van Amerika, Australië, Botswana en Namibië. Die Amerikaanse voorbeeld verteenwoordig ’n Eerste Wêreldse ideaalbeeld van ’n hoogs ontwikkelde staat wat in terme van die Suid-Afrikaanse ekonomiese en demografiese omstandighede waarskynlik in die afsienbare toekoms nie haalbaar is nie. Australië (in besonder sy deelstaat Suid-Australië) het, ten spyte van sy status as ontwikkelde staat, die voortou met gekombineerde skool- en openbare biblioteke geneem. Verder word die ervaring van Botswana en Namibië na onafhanklikheid beskryf ten einde vanuit ’n Afrikaperspektief met groter realisme te kyk na die Suid-Afrikaanse situasie wat merendeels kenmerke van ’n ontwikkelende staat vertoon.

Hoofstuk 4: Skoolbiblioteekdienste en toegang tot lees- en inligtingsbronne in 'n veranderende en ontwikkelende Suid-Afrika

In hoofstuk 4 word die voorsiening van skoolbiblioteekdienste in Suid-Afrika vanuit 'n veranderende en ontwikkelende perspektief ondersoek. Daar word gefokus op die invloed van die informasie- en kommunikasietegnologie op Suid-Afrikaanse onderwys en aspekte soos die werklikhede van Suid-Afrika as 'n ontwikkelende staat, die behoefte aan skoolbiblioteek- en inligtingsdienste in ontwikkelende gemeenskappe, die Suid-Afrikaanse skoolbiblioteeksituasie, die redes vir die situasie en die gevolge daarvan. Uiteindelik word daar gekyk na moontlike riglyne vir samewerking tussen skool- en openbare biblioteekdienste in 'n ontwikkelende omgewing.

Hoofstuk 5: Die sentrale regeringsraamwerk vir onderwysvoorsiening

Hoofstuk 5 skets die breë raamwerk in terme van die grondwet, wetgewing, beleid en strategiese beplanning waarbinne onderwysvoorsiening in Suid-Afrika geskied. Dit vra onder meer na die beginsels op grond waarvan onderwysvoorsiening plaasvind en die mate waartoe erkenning aan skoolbiblioteekdienste in die breë onderwysbeleid, wetgewing en kurrikulum gegee word.

Hoofstuk 6: Provinsiale beplanning vir skoolbiblioteekdienste in Suid-Afrika na die 1994-verkiesing

Hoofstuk 6 ondersoek die provinsiale beplanningsdokumente en -ontwerpe wat na die 1994-verkiesing tot stand gekom het. Die onderliggende vraag is watter oplossings aan die hand gedoen is om leerders se toegang tot inligtingsbronne en skoolbiblioteekdienste te verhoog en hoe die provinsiale onderwysdepartemente hul rol in die ontwikkeling van skoolbiblioteekdienste sien.

Hoofstuk 7: Nasionale regeringsbeplanning- en ontwikkelingsinisiatiewe vir skoolbiblioteekdienste, 1994-

Hierdie hoofstuk ondersoek die bydrae en inisiatiewe wat die nasionale regering deur die Departement van Kuns, Kultuur, Wetenskap en Tegnologie en die Departement van Onderwys ten opsigte van die beplanning en ontwikkeling van skoolbiblioteekdienste sedert 1994 gelewer het.

Hoofstuk 8: Samevatting, gevolgtrekkings en aanbevelings.

Ten slotte word die voorsiening van skoolbiblioteek- en inligtingsdienste teen die agtergrond van 'n veranderende en ontwikkelende omgewing, buitelandse perspektiewe, die breë raamwerk waarbinne onderwysvoorsiening in Suid-Afrika geskied, provinsiale beplanningsdokumente, asook nasionale beplanning en inisiatiewe in heroerweging geneem ten einde tot gefundeerde gevolgtrekkings te kom en aanbevelings vir die toekoms te doen wat tot die sinvolle transformasie van die stelsel kan bydra.

Hoofstuk 2: Skoolbiblioteekdienste in 'n wêreldwye veranderende inligtings- en kommunikasie-omgewing

“One direction that seems fairly certain today is that the frontiers of library service to children will increasingly move with the developments in education – continuing lifelong education, schools within and without walls, formal and informal – whatever the form, it is certain that it will not be static, and the continuing planning for the total communication needs of the child must parallel the dynamic development of education” (Fenwick 1979:103).

2.1 Inleiding

Die wêreld is die afgelope twee tot drie dekades grondig deur 'n rewolusie wat op inligtings- en kommunikasietegnologie (IKT) berus, verander. Dit is 'n soort IKT-tsoenami wat om die wêreld spoel en die verste uithoeke bereik. Een van die gevolge is globalisering, die totstandkoming van 'n wêreldsamelewing waarvan alle lande deel is. Hierdie IKT-rewolusie het die omgewing waarin en waarvoor onderwys voorsien word, totaal verander. Die inligtings- en kommunikasielandskap, die samelewing in geheel en die ekonomie is nie meer dieselfde nie. Dit skep 'n groot uitdaging vir die onderwys in alle lande. Ten einde relevante onderrig te verskaf moet skole probeer om tred te hou met tegnologiese vooruitgang en verandering in die samelewing en die ekonomie. Skole en die voorsiening van skoolbiblioteekdienste kan nie daarvan ontsnap nie.

Hierdie hoofstuk ondersoek eers die aard van die IKT-rewolusie en die invloed daarvan op die mens, die samelewing en die ekonomie. Daaruit voortspruitend ondersoek dit die impak wat hierdie veranderinge op die onderwys en skoolbiblioteekdienste het. 'n Kernvraag is of daar nog 'n behoefte aan skoolbiblioteke is in die lig van die IKT-rewolusie en die gevolge wat dit vir toegang tot lees- en inligtingsbronne het.

2.2 Inligting en die ontwikkeling van inligtings- en kommunikasietegnologie (IKT)

Die koms van die rekenaar het die wêreld van inligting in die laaste helfte van die twintigste eeu onherroeplik verander. Dit het veroorsaak dat die wêreld 'n ongekeerde toename in inligting beleef het, in so 'n mate dat die mens vandag in die era van die inligtingsrewolusie leef (Steyn 1994:105; Leuvennink 1996:10): “Ons staan midde in 'n rewolusie wat nie minder fundamenteel is as die een wat, ongeveer twee honderd jaar gelede, die begin van moderne tegnologie ingelui het nie: die huidige rewolusie behels die kommunikasie en gebruik van inligting” (Du Toit 1989:9).

Een van die aanduiders van die geweldige toename in inligting waarmee mense gekonfronteer word, is die groei in die aantal publikasies wat jaarliks verskyn. Hieroor het Alvin Toffler (1975:30), 'n baie bekende toekomstkundige, in *Future Shock* meer as drie dekades gelede soos volg geskryf:

The rate at which man has been storing up useful knowledge about himself and the universe has been spiraling upwards for 10,000 years ... Prior to 1500, by the most optimistic estimates, Europe was producing books at a rate of 1,000 titles per year ... by the mid-Sixties, the output of books on a world scale, ... approached the prodigious figure of 1,000 titles per day.

Toffler (1975:30) gee toe dat elke boek nie bydra tot kennis nie. Nietemin, sê hy, is die vinnig stygende kurwe in boekpublikasies rofweg parallel aan die koers waarteen die mens nuwe kennis ontdek.

Die vinnige vermeerdering van kennis maak dit selfs vir kundiges van bepaalde terreine moeilik om op hoogte van sake te bly (Toffler 1975:140). In hierdie verband het die hartchirurg, dr. Chris Barnard, geskryf dat 'n mens elke dag al hoe minder weet omdat kennis elke dag teen so 'n vinnige tempo vermeerder:

... on any day of your life you'll be more ignorant when you go to sleep at night than when you awakened.

That's because more information is created each day than any one single person can absorb. By the time you get to bed at night there's more for you to know than was available when you woke up.

Today the knowledge assembly plants – universities, laboratories, ... – churn out more information on more subjects in a single day than the human race had access to in any previous five centuries.

Most scientists have reached the stage where they can't even cope with the flow of papers, books and periodicals on their own subject let alone any other field.

There are not enough hours in the day to read it all so most resort to sampling – dipping into the knowledge stream here and there (Barnard 1985:9).

Die rekenaar het ongeveer teen 1950 op die voorgrond getree. Met sy ongeëwenaarde analitiese vermoë om inligting te verwerk en inligting teen 'n baie hoë spoed beskikbaar te stel, het dit 'n groot faktor in versnelde inligtingsgroeie geword (Toffler 1975:31). In die onlangse verlede is daar berig dat die verwerkingskrag van rekenaars volgens Bill Gates, die voorsitter van die programmatuurreus Microsoft, elke twee jaar verdubbel. Hy beweer 'n gewone rekenaar van vandag is meer as 'n miljoen keer kragtiger as die rekenaar waarvoor Microsoft 30 jaar gelede die eerste keer programmatuur ontwerp het (Williams 2006:11).

Deur middel van die vordering wat met rekenaartegnologie gemaak word, is daar 'n groot toename in die verskeidenheid tegnologiese hulpmiddels waarmee toegang tot inligting verkry en kommunikasie verbeter kan word. Dit is veral die internet wat toegang tot inligting- en kommunikasiemoontlikhede ontsaglik vergroot het. Teen 1995 kon 40 miljoen persone al deur middel van e-pos met mekaar kontak maak. Die koste van so 'n elektroniese brief is minimaal (Bowen 1995:68). Teen 2006 is daar beraam dat meer as 'n half biljoen mense die internet gebruik (Net users number over half-a-billion 2006:8). Dit is vandag “die kommunikasie-ruggraat ... van 'n ineengevlegte wêreld ekonomie” (Breëband-internet 2007:8).

Nuwe tegnologie en die ontwikkeling van elektroniese massamedia het 'n inligtingsontploffing veroorsaak en 'n “skrapnel van beelde” reën op die mens neer wat die mens se persepsie van sy wêreld verander, asook die wyse waarop hy daarop reageer (Toffler 1981:167). Toffler (1981:23-24) gebruik ook die golf as metafoer om ons veranderende wêreld te verduidelik. 'n Vloedgolf van inligting wat oor die mensdom spoel, is deel van 'n breë derde golf van totale verandering wat besig is om 'n heel nuwe samelewing en beskawing tot stand te bring. (Die eerste golf is deur die ontwikkeling van landbou ongeveer tien duisend jaar gelede begin. Die tweede golf is deur die industriële rewolusie veroorsaak en het slegs ongeveer drie honderd jaar geduur.)

Die groei en vooruitgang op die inligtingsgebied word as een van die megaverskuiwings beskryf wat besig is om in die wêreld plaas te vind, 'n verskuiwing van 'n industriële na 'n inligtingsamelewing met 'n ekonomie wat op inligting gebou is (Naisbitt 1984:11). Soos wat die industriële rewolusie samelewings oor die wêreld verander het, het 'n inligtingsontploffing en die nuwe kommunikasietegnologie nou soortgelyke gevolge. Die inligtingsamelewing word gekenmerk deur die produksie, gebruik en uitruil van inligting wat 'n al hoe groter rol in die ekonomiese lewe speel (Hall 1986:Preface). Dit het 'n groot invloed op ekonomiese groei (Du Toit 1989:10): “Information is now considered to be a wealth generator, not just in terms of contributing to economic performance, but as a major contributor to service based and knowledge based industries” (Mohamad 2002:4); “Information is a key resource for development in all sectors” (Ngubane 2000:1). Gevolglik is inligting vandag 'n belangrike bate wat deur maatskappye bestuur moet word.

Die invloed van inligting is so groot op ekonomiese gebied dat daar al van 'n inligtingseconomie gepraat word (Grulke 1997:4). Daarby raak IKT al hoe belangriker om ander bedrywe in staat te stel om in die wêreldmark mededingend te bly. Dit word as 'n noodsaaklike drywer van ekonomiese en maatskaplike ontwikkeling gesien (Marais 2006:13). In 'n televisie-advertensie (van die maatskappy “Business Connexion”) wat die navorser gedurende 2006 en 2007 herhaalde male oor SABC-kanale gesien het, word daar na inligting verwys as “the most valuable commodity on earth”.

Inligting het ook binne politieke verband 'n magiskonnotasie met betrekking tot die rol wat dit in besluitneming speel en as gevolg van die manipulerende mag daarvan (Du Toit 1989:10): “Numerous writers have pointed out the connection between information and power ...” (Cohen, Manion & Morrison 2007:71). Die destydse Suid-Afrikaanse regering het selfs in die sewentigerjare van die vorige eeu die Inligtingskandaal beleef wat ernstige politieke gevolge gehad het (Davenport 1986:310). Meer onlangs het pres. George W. Bush beweer dat verkeerde inligting tot die Amerikaanse inval in Irak bygedra het (Lamprecht 2005:2).

Dit is dus duidelik dat inligting en inligtingstechnologie steeds al hoe belangriker raak vir gemeenskappe om goed te kan funksioneer (Cohen, Manion & Morrison 2007:71): “As information technology establishes itself in a centre-stage position and as society becomes increasingly dependent on information, the concept of information is important not only for what it is, but for what it can do.” Daarom behoort die belangrikheid van toegang tot inligting vir politieke, ekonomiese en maatskaplike ontwikkelingsdoeleindes deur die regering, die privaat sektor en burgers van die staat erken te word: “... the government, the private sector and the citizenry should recognize the primacy of information in the economic, social and political development of the country and its people” (Kuzwayo 1994:7).

Vordering op die inligtingsterrein is so oorweldigend dat dit selfs sy naam aan die tydperk waarin ons leef, gegee het: “During the past hundred years, in our rapidly changing and globalizing world, the greatest development has been achieved in the field of information. Information has become such a significant factor in every field that it has given even its name to our present era: The Information Age” (Viljoen 1995:3). In Desember 2003 het daar onder beskerming van die Verenigde Nasies se sekretaris-generaal 'n wêreldberaad oor die inligtingsamelewing in Genève, Switserland, plaasgevind (World Summit on the Information Society 2003a:1). Tydens die beraad is 'n verklaring van beginsels aanvaar waarin daar onder meer verklaar is dat bibliotekarisse, onderwysers en leerders 'n aktiewe rol in die bevordering van die inligtingsamelewing moet speel (World Summit on the Information Society 2003b:par. 32).

Rekenaartegnologie het uiteindelik geweldige vooruitgang op die terrein van kommunikasie teweeggebring. Daar was al in die negentigerjare tekens dat die klem van 'n inligtings- na die kommunikasierewolusie verskuif het (Borman 1995:1-2). Vandag word kommunikasietoegang as die fondament vir inligtingstechnologie beskou.

Die slotsom van die voorafgaande is dat IKT volgens die Verenigde Nasies se Opvoedkundige, Wetenskaplike en Kulturele Organisasie (UNESCO) in die bestek van 'n baie kort tydjie een van die basiese boustone van die moderne gemeenskap geword het: “Many countries now regard understanding ICT and mastering the basic skills and concepts of ICT as part of the core of education,

alongside reading, writing and numeracy” (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization 2002:8).

2.3 Die invloed van die inligtingsontploffing op die mens, leer en opvoeding

In ’n 1996-artikel in *Time* word dr. David Lewis, ’n Britse sielkundige, aangehaal wat sê die moderne mens word so deur inligting oorlaai dat mense aan inligtingsoorlading begin ly, ’n mediese toestand wat hy inligtingsvermoeiingsindroom noem (Bird 1996:42). Inligtingsoorlading kan selfs tot inligtingsangst en -tamheid lei (Venter 2002:3). Die persoonlike rekenaar en e-pos-gebruik is vandag groot bronne van spanning. Saam met ander kommunikasiemiddele soos die selfoon, SMS-tekstboodskappe en fakse (ook na rekenaars) dra dit alles by om die mens met inligting toe te gooi (Dommissie 2000:8).

Die Nobelpryswenner, Herbert Simon, het volgens Hatton (1994:iii) gesê dat “om te weet” in die verlede beteken het “om in jou eie geheue te hê”. Vandag egter besef die meeste mense dat daar te veel kennis is om in die geheue te “stoor” of te “save”. Om te verhoed dat die nuwe geslag onder berge van inligting versmoor word, sal nuwe maniere van onderrig en leer gevolglik gevind moet word (Du Toit 1989:10). Aanpassings sal gemaak moet word, want om die regte besluite te neem, het die individu die regte inligting nodig (Hall 1986:Preface). Leerders moet in staat gestel word om inligting sinvol te verwerk en aan te wend, eerder as om ’n groot hoeveelheid inligting te leer wat gou vergeet word of vinnig verouder: “To be independent thinkers, learners need to acquire basic information processing and application skills rather than large bodies of content information that are quickly forgotten or become obsolete” (Karlsson 1998:34). ’n Amerikaanse biblioteekkonsultant, Patricia Tarin, verbonde aan die “Tall Tree”-inisiatief (kyk 3.2.10.2), het ook na die noodsaaklikheid verwys dat leerders in staat moet wees om groot hoeveelhede inligting te kan hanteer en te kan beoordeel: “Youngsters today need to understand material from a mind-boggling variety of sources and make sound judgments about the quality of that material. The people who can’t do this are in danger of being left behind” (soos aangehaal deur Rockfield 1998:30). Daarom moet daar volgens Van Loggerenberg (2001:7) minder op besonderhede gekonsentreer word en eerder daarop om die kind in te lei in die beginsels van die betrokke vak.

Die uitdaging is verder nie net om leerders toe te rus om inligtingsoorlading te kan hanteer nie; hulle moet ook met waardes bewapen word om sinvol in ’n inligtings- en kommunikasiegedrewe wêreld te leef om byvoorbeeld iets soos die misbruik van inligting en data te voorkom: “Data misuse ... or disclosure at the wrong time or to the wrong client or organ, can result in the most unfortunate consequences for an individual, group or institution. And matters are greatly exacerbated if it is the wrong information, incomplete, or deliberately misleading” (Cohen, Manion & Morrison 2007:71-71). Die behoefte aan waardegebaseerde onderwys is nou na alle waarskynlikheid as gevolg van die

IKT-rewolusie wat besig is om 'n nuwe leef- en werkwêreld tot stand te bring, meer as ooit te vore. Massamedia soos die televisie, die internet en selfone het soos baie ander dinge in die lewe 'n positiewe en negatiewe kant. Kinders word byvoorbeeld ook aan pornografie blootgestel en selfs deur die internet en selfoontechnologie met pedofiele in aanraking gebring. Dit laat die vraag ontstaan hoe kinders 24 uur per dag teen seks en geweld byvoorbeeld op die internet beskerm moet word sonder om die vrye vloeï van inligting te belemmer. Dit is waar opvoeding en bewusmaking baie belangrik is, aldus Andrew Thatcher, 'n "kubersielkundige" aan die Universiteit van die Witwatersrand: Kinders moet op skool al oor die reg en verkeerd van internetreëls geleer word (Brynard 2000:2). Die onderwyserbibliotekaris wat "nuwe media"-geïntereerd is, is goed geposisioneer om ook in hierdie opsig die skool se opvoedingstaak te ondersteun. Kachelhoffer (1988:120) se uitgangspunt dat die onderwyserbibliotekaris optree as begeleiers tussen die leerder wat inligting soek en die verskillende inligtingsdraers of -media, is dus steeds geldig. Hul taak behels onder meer om die nuwe fisiese toegang tot inligting op 'n verantwoordbare wyse vir die leerders beskikbaar te stel en toeganklik te maak.

Op grond van die voorafgaande kan daar dus beweer word dat die skool se verantwoordelikheid ten opsigte van sy opvoedingstaak "drasties verbreed en uitermate verdiep" het (Van Loggerenberg 2001:7).

2.4 'n Snel-veranderende wêreld vereis lewenslange leerders

Die spoed waarteen die wêreld verander is een van die kenmerke van die era waarin ons leef (Frazer 2006:3). Ons leef in so 'n mate in 'n tyd van snelle verandering dat daar selfs van 'n breuk met die verlede gepraat kan word. Toffler (1975:15) beskryf die skerp breuk met die verlede só:

... if the last 50,000 years of man's existence were divided into lifetimes of approximately sixty-two years each, there have been about 800 such lifetimes. Of these 800, fully 650 were spent in caves.

... Only during the last six lifetimes did masses of men ever see a printed word. Only during the last four has it been possible to measure time with precision. Only in the last two has anyone anywhere used an electric motor. And the overwhelming majority of all the material goods we use in daily life today have been developed within the present, the 800th, lifetime ...

This 800th lifetime marks a sharp break with all past human experience ...

Verandering het 'n groot invloed op arbeidsmarkte gehad. Volgens die Amerikaanse onderneming Dupont was ongeveer 50% van die Amerikaanse bevolking alreeds in die negentigerjare van die twintigste eeu besig met die produksie of verspreiding van goedere wat veertig jaar vantevore nog

onbekend was. Hul maatskappy se projeksies het ook getoon dat na verloop van vyf-en-twintig jaar die helfte van die werkende bevolking goedere sal produseer en versprei wat teen die einde van die twintigste eeu nog onbekend was (Steyn 1994:109). Daar het 'n verskuiwing in die wêreld van 'n industriële ekonomie na 'n inligtingseconomie plaasgevind. Dit word gedryf deur die snelle vordering in kommunikasietegnologie. Na bewering word twee werke in die inligtingseconomie geskep vir elke werk wat in die industriële ekonomie deur rekenarisering vernietig word (Grulke 1997:4). Die verhuising van werkgeleenthede na die inligtingshoofweg word ook deur professor Ian Angel van die Londense Skool vir Ekonomie bevestig. Hele kategorieë werke en beroepe is aan die verdwyn (Capraro 1996:11).

Die groot vordering wat veral met moderne kommunikasietegnologie gemaak is, het veroorsaak dat die wêreld in 'n sogenaamde globale dorpie verander het waar dit moontlik is om ewe vinnig met iemand aan die ander kant van die dorp te praat as met iemand aan die ander kant van die aardbol. Globalisering het tot gevolg dat afstande nie meer 'n groot skeidingsfaktor is nie. Die wêreld het as 't ware 'n bal geword sonder verborge horisonne en met geen eensame hoekies of private plekkies waarin enigiemand of enige groep mense hulself kan afsonder van die res van die wêreldgemeenskap nie (Du Plessis 1998:11). Maatskappye is besig om daadwerklik globaal te raak. Hulle kommunikeer met die wêreld en versprei hul bates en personeel oor die aardbol heen (Capraro 1996:11).

Die vordering wat met tegnologie gemaak word, is besig om geografiese ruimte as 'n beheerende veranderlike stelselmatig te verwyder (Botha 2008:20). Tegnologie het die grense van tyd en afstand in 'n groot mate al afgebreek. Die nuwe wêreld is 'n netwerk van interafhanklikheid; die wêreld het 'n web geword (Greyling 1997:23; Lubbe 1997:8). Volgens Bill Gates, voorsitter van Microsoft, is rekenaars besig om 'n nuwe lewenswêreld te skep, 'n wêreld waar jou televisie byvoorbeeld op jou stem sal reageer en robotte vir sekuriteit gebruik word (Williams 2006:11).

Die snel-veranderende lewens- en werkwêreld maak lewenslange voortgesette leer en opleiding dus noodsaaklik. Indien die gemeenskap stilgestaan het, sou daar min druk op die individu gewees het om op hoogte te bly van die jongste verwickelinge. Ten einde in 'n vinnig veranderende samelewing effektief te funksioneer, moet individue voortdurend hul kennis en opleiding vernuwe teen 'n tempo wat min of meer korreleer met die algemene pas van veranderinge. Indien hulle dit nie doen nie, raak hul response of reaksie op veranderinge onvanpas en word sulke persone toenemend oneffektief (Toffler 1975:140). Om hierdie rede het volwassenes en kinders deurlopend sekere soorte vaardighede nodig wat hulle kan gebruik om nuwe kennis te verwerf en werk- en ander lewensvaardighede te bemeester. Individue sal gevolglik toenemend verantwoordelikheid moet neem vir hulle eie onderwys en opleiding (Steyn 1994:112). Kinders sal moet leer hoe om self nuwe kennis te bekom, dit te verwerk en te interpreteer. Hierdie vaardigheid sal deur hulle benut moet word om

hulself vir nuwe beroepe op te lei (Muller 1996:10). In 'n wêreld wat al hoe vinniger verander, kan vandag se leerders verplig wees om moontlik 'n hele paar keer in hul leeftyd van beroep te verander. Dit maak deurlopende studie noodsaaklik (Muller 1998:10). Beroepsverandering en -aanpassings is deel van die breër uitdaging wat die individu moet aanvaar om met die veranderende lewe tred te hou. In dié verband sê Toffler (1975:161) die volgende: "... by speeding up change in the outer world, we compel the individual to relearn his environment at every moment." Daarom moet dit een van die hoofdoelstellings van die onderwys wees om die individu te help om 'n selfstandige, lewenslange leerder te word (Steyn 1994:112).

Die konsep van lewenslange leer het implikasies vir die skoolbiblioteek. Die eise van 'n snelveranderende wêreld plaas die skoolbibliotekaris potensieel in die posisie om 'n kritieke rol te vervul, naamlik om leerders te help om te "leer om te leer" ten einde lewenslange leerders te word. Die skoolbiblioteek moet gevolglik nie meer net inligtingsbronne aan leerders verskaf nie, dit moet homself besig hou met die tot stand bring van 'n gemeenskap van lewenslange leerders wat oor die vaardighede beskik om inligting op te spoor, krities te evalueer en te gebruik (Lonsdale 2003:6-7, 7-8).

2.5 Inligtingsvaardighede, bronnegebaseerde leer en skoolbiblioteke

Onderwys moet die kind voorberei vir die verwagte toekoms. Daarom is dit noodsaaklik dat die veranderinge wat in die huidige leefwêreld plaasvind, in aanmerking geneem moet word wanneer onderwysbeplanning plaasvind en kurrikulums hersien word (Du Plessis 1998:11).

In 'n tyd waar mense onder inligtingsoorlading lei, moet skole leerders so toerus dat hulle inligtingsgeletterd en -vaardig is. Vandag is die vermoë om inligting te vind, om dit te selekteer en te analiseer en om deur sintese 'n nuwe geheel tot stand te bring 'n belangrike deel van leer. Leerders moet daarom alreeds van vroeg af in staat gestel word om na inligting te soek en die regte inligting te vind, om dit te evalueer en dit sinvol te gebruik (Hall 1986:Preface). Daar moet egter ook gewaak word teen oppervlakkige inligtingsverwerking en -reproduksie: "If students are to succeed, if their navigation is to lead them to safe harbor, then information-age schooling must go beyond access, organization, and absorption. Fundamentally, and from the beginning, schooling must also emphasize critical analysis, integration, and application" (Kinnaman 1994:94).

Die uitdaging vir die onderwys is dus om 'n lerende gemeenskap tot stand te bring. Individue moet voorberei word om binne 'n inligtings- en kommunikasie-omgewing effektief te funksioneer en mee te ding: "Whatever label one wishes to attach to the age we now live in, educationists and librarians agree that this age requires the development of information and communication skills (the development of independent learning) and that these could be the most valuable assets acquired during a pupil's school career" (Borman 1995:2); "If we accept that we are living in a communication

and technology oriented world, then we have a duty to prepare students to cope with this ever-changing information rich environment” (Zinn 1997a:17); “Everybody should have the necessary skills to benefit fully from the Information Society” (World Summit on the Information Society 2003c:par. 11).

In die onderwys van die toekoms sal daar ook meer gekonsentreer moet word op hoër orde intellektuele vaardighede, byvoorbeeld analitiese en probleemoplossings-vaardighede (Bierman 1991:8). Green (soos aangehaal deur Steyn 1994:106) sluit hierby aan: “Schools should be educating for the understanding of principles rather than facts in order to develop a thinking population prepared to spend the rest of their lives learning ...”

’n Skoolbiblioteek met ’n goeie versameling inligtingsbronne wat toeganklik is vir leerders en onderwysers deur die dienste van ’n toegewyde personeellid (-lede) en daardeur as ’n integrale deel van die skoolkurrikulum benut word, kan deur bronnegebaseerde leer ’n bydrae lewer tot die aanleer van inligtingsvaardighede en die ontwikkeling van inligtingsgeletterdheid:

Learners are required to identify, extract, synthesise and manipulate information from a range of different resources and therefore need to develop a sophisticated level of information literacy. Teachers need to be skilled in incorporating resources into structured programmes of learning. Teachers and learners both need access to resources, which implies access to a library or resource centre (Czerniewicz, Murray & Probyn 2000:ii).

In die toekoms sal ’n belangrike deel van mense se kennis dié kennis wees wat hulle in staat sal stel om toegang tot inligtingsbronne te hê en dit sinvol te benut. In hierdie verband kan bronnegebaseerde leer en toegang tot ’n skoolbiblioteek ’n bydrae lewer. Toegang tot ’n skoolbiblioteek word selfs as ’n basiese onderwysreg beskryf: “Access to a well equipped and functional library which is essential in the promotion of resource-based learning and critical thinking is a basic educational entitlement” (Nassimbeni & Karelse 1994:1).

2.6 Die skool, onderwys van die toekoms en e-onderwys

Onderwyskundiges beweer dat onderwys nog steeds kenmerke vertoon wat aan die industriële era herinner (Kok 2002:3; Lee 1999a:15; Tokatlian 2000:22). Die ure wat leerders byvoorbeeld in die klaskamer is, het grootliks sedert die negentiende eeu onveranderd gebly toe die ses-uur-dag en die nege-maande-kalender aanvaar is om die plaaslewe te akkommodeer (Symonds 2001:9).

Alhoewel daar by die hedendaagse skoolstelsel nog oorblyfsels van vervloë dae aangetref mag word, is die aard van onderwys besig om te verander as gevolg van die veranderinge waarna in die vorige afdelings verwys is. Die skool is volgens Kok (2002:3) byvoorbeeld besig om toenemend ’n plek te

word waar geleer word in teenstelling met 'n plek waar onderrig word. Daar word ook verwag dat skole in die toekoms meer opvoedkundig gerig en minder prestasiegerig sal wees. Verder sal internasionale tendense en eise ten opsigte van kennis en vaardigheidsverwerwing in ag geneem moet word en skole sal moet aanpas by die eise van die inligtingsamelewing:

Almal is daarvan bewus dat ons nou al baie volledig in die informasie-era leef. Die skool kan derhalwe nie 'n skool van 'n vorige era wees nie ... Daar sal gevolglik rooster-, ruimte-, en toerustingaanpassings gemaak moet word: meer leerruimtes, meer bronesentrums, meer rekenaars, meer konsultasie- en fasiliteringsruimtes geskep moet word en baie meer programpakette aangeskaf moet word (Kok 2002:3).

Die toekomskunde is nie 'n eksakte wetenskap nie en om verandering te voorspel, is al beskryf as “a highly questionable enterprise” (McKenzie 1998:14). Niemand kan met sekerheid voorspel hoe die skole van die toekoms gaan funksioneer nie: “Exactly what the future holds for schools, nobody knows” (Tokatlian 2000:22). Dit is egter duidelik dat die ontwikkeling en konvergensie van tegnologie besig is om ons hele kultuur te verander (Singh 2003:323). Rekenaars is byvoorbeeld nie meer net data- en inligtingsverwerkers wat op 'n lessenaar tuis hoort nie. Rekenaarfunksies is vandag deel van baie produkte wat daarop gemik is om die mens se basiese werk-, lewens- en ontspanningsomstandighede te vergemaklik. Dit lewer ook 'n groot bydrae tot die outomatisering van die produksieproses. 'n Goeie voorbeeld van die konvergensie van tegnologie is die selfoon. Selfone is nie meer net mobiele telefone nie. Naas die stuur van kort teksboodskappe (sg. SMS-boodskappe), kan dit nou as 'n digitale kamera en mini televisie gebruik word en kan dit toegang tot e-pos en internet gee. In die toekoms sal selfone ook op al meer verskillende maniere toegang tot inligting gee en nog meer funksies inkorporeer.

In die veranderende wêreld waarin ons leef, is nuwe dinge en begrippe aan die orde van die dag. Om na voorbeelde van nuwe tegnologie te verwys, is eintlik onvanpas omdat dit so vinnig verouder. In sommige gevalle kry ou begrippe selfs nuwe betekenis. Vir baie lank is die term “mobiele biblioteek” byvoorbeeld met 'n bus geassosieer wat soos 'n biblioteek ingerig is en wat biblioteekdienste na meer afgeleë plekke geneem het. Tans verwys dit ook na inligting wat elektronies deur middel van verskillende soorte mobiele toerusting vir leerders toeganklik gemaak word (McGreal, Ally, Schafer, Cao & Tin 2007; Traxler 2007). In aansluiting by die voorafgaande word ook die volgende aanhaling gegee wat meer spesifiek na afstandsonderrig verwys, maar ook tekenend van onderwys in die algemeen is:

With the rapid evolution of technology today, distance education is about to shift to Mobile learning where e-learning materials are being delivered through mobile devices. Wireless and mobile technology provides flexibility: in time and location of study;

availability of information and resources; and in forms of communication, such as synchronous and asynchronous interaction through the Internet (McGreal, Ally, Schafer, Cao & Tin 2007:1).

Tegnologiese vooruitgang het tot gevolg dat die ekologie van leer besig is om te verander. Inligtings- en kommunikasietegnologie het alreeds 'n groot invloed op die omgewing waarin onderwys plaasvind, en in ag genome huidige tendense van versnelde verandering, kan aanvaar word dat dit ook op onderwysterrein toenemend die geval gaan wees: "... teachers need to accept that technology will transform schools as dramatically as it has done every other sphere of life" (Henning 2006:5). In die Verenigde State van Amerika is daar byvoorbeeld nie meer skole wat nie oor rekenaartegnologie en internettoegang beskik nie. Elke skool het ten minste een klaskamer wat as 'n rekenaarsentrum ingerig is. Baie skole het selfs rekenaars in elke klaskamer (Sharka 2005). Skole op die voorpunt van tegnologiese vooruitgang is tans besig om draadlose netwerke tot stand te bring: "Driving the trend towards wireless is the desire for always-on access. As students make technology an integral part of their lives, they want access to a network wherever they are on a campus – whether they're in class, in a cafeteria, in an auditorium, or outside on the green" (Special report: Converged wireless: New technologies allow convergence of voice, video, and data across wireless networks 2007:1).

Volgens die Maleisiese minister van onderwys, Mohamad (2002:2), is daar 'n fenomeen besig om voor die wêreld af te speel wat as volg beskryf kan word: Inligting, getransformeer in gedeelde kennis en intellektuele kapitaal is besig om die werksomgewing, onderwys en elke aspek van die lewe te verander. Die moontlikheid bestaan selfs dat 'n nuwe globale onderwysstelsel gebaseer op toegang tot die internet kan ontstaan (Lee 1999a:15). Dit kan tot die ontwikkeling van virtuele skole lei wat vir baie leerders die plek van baksteen- en sementgeboue kan inneem (Johnson 2003:24). Die realiteit is dat die internet al meer belangrik word as 'n bron van inligting en ontspanning vir leerders wat dit ook toenemend gebruik as 'n middel om ervarings met ander te deel: "The Internet is a major force in the lives of school children ..." (Mutula 2003:297). Ook onderwysers vind baie baat by die internet, want hulle kan dit in die beplanning van leerervarings gebruik en as deel van die leerervarings aanwend. Volgens 'n verslag deur "Education Sector", 'n nie-winsgewende dinktenk in Washington, DC, dien aanlyn- en virtuele skole alreeds as modelle vir onderwys hervorming en -vernuwing (Jacobson 2007:1).

In die lig van die voorafgaande behoort skole oorweging te skenk aan metodes hoe om by 'n ontwikkelende internet-onderwysstelsel baat te vind en dit te help vorm (Lee 1999a:16). Skole bevind hulle immers vandag in 'n wêreld wat toenemend as 'n globale netwerk funksioneer. Skole is nie meer alleenstaande, geslote entiteite nie. Onderwys sal toenemend in 'n skoolgemeenskap plaasvind wat saam met ander onderriginstellings, huise en sake-ondernemings deel van 'n netwerk vorm ten

einde leer te verbeter. Dit, sê Lee (1999b:16), sal van die leierskap 'n omvattende of holistiese beplanningsbenadering vereis.

'n Verdere manifestasie van die invloed van IKT in die onderwys, is die toenemende verwysings na die begrip “e-onderwys”. E-onderwys is 'n omvattende begrip met vele aspekte. Kortliks het dit te doen met die gebruik van inligtings- en kommunikasietegnologieë ten einde onderwysdoelwitte te bereik (kyk verder 5.3.4): “e-Education is about connecting learners and teachers to each other and to professional support services, and providing platforms for learning. e-Education will connect learners and teachers to better information, ideas and one another via effective combinations of pedagogy and technology ...” (South Africa. Department of Education 2004b:14). Die inligtingsontploffing, die ontwikkeling van IKT en die noodsaak dat leerders toegang tot inligting in verskillende formate moet hê (met die oog op die aanleer van inligtingsvaardighede), het tot 'n konvergensie tussen die doelwitte en metodes van e-onderwys en die skoolbiblioteek gelei (Brown 2006:12).

2.7 Die biblioteek, bibliotekaris, die boek en die toekoms

Die biblioteek is tradisioneel as die sentrum van die boek beskou (Gregorian 2002:2), maar dit het die afgelope paar dekades begin om 'n gedaanteverwisseling te ondergaan. Daar is begin om al meer inligting in ander formate te stoor, byvoorbeeld oudiobande, klankfilms, mikrofilm en videobande. Met die koms van die rekenaar, gepaardgaande kommunikasietegnologie en die internet het die aard van toegang tot inligting totaal verander. 'n Nuwe soort biblioteek het na vore getree, naamlik die digitale biblioteek wat heeltemal op elektroniese inligtingsbronne en -dienste gebaseer is. 'n Uitvloeisel hiervan is die virtuele biblioteek wat toegang tot inligting en inligtingsdienste slegs via elektroniese netwerke soos die internet gee en die idee van 'n globale digitale biblioteek waartoe almal toegang sal hê (Clyde 2000:21, 22, 23). Die groot voordeel wat die tegnologiese rewolusie vir die inligtingsektor teweeggebring het, is dat elektroniese hulpbronne makliker en vinniger toegang tot 'n groter aantal inligtingsbronne gee, asook toegang tot inligtingsbronne wat meer op datum is (Clyde 2000:24). Volgens Botha (2008:20) is “Bruikbare inligting op hande” waarskynlik die kortste beskrywing van die trefkrag van die tegnologiese rewolusie.

Wanneer oor die huidige en toekomstige ontwikkeling van biblioteke besin word, kan daar volgens McKenzie (1998:14) lig opgesteek word by die vordering wat met die lewering van bankdienste as gevolg van tegnologiese vooruitgang gemaak is. Nuwe tegnologie het byvoorbeeld 24 uur toegang tot bankdienste moontlik gemaak. Bankdienste was voorheen slegs 'n paar uur per 'n dag oop, en op tye wat nie vir werkende mense gerieflik was nie. Dit is alles deur outomatiese tellermasjiene op die sypaadjie verander. Tereg kan daar gevra word: As tegnologie soveel kon doen om 'n baie sekuriteitsbewuste bankbedryf (wat geld hanteer) meer toeganklik en gebruikersvriendelik te maak, wat kan dit nie vir biblioteke (wat inligting hanteer) doen nie: “Imagine the impact of **Information**

ATMs on school and community libraries – small, handheld PDAs with wireless connection through satellite to all the information centers of the world” (McKenzie 1998:14).

Die invloed van tegnologiese vordering het biblioteke volgens ’n artikel deur Richard AmRhein (2008:5), hoof van biblioteekdienste by die “Christopher Centre” aan die Valparaiso Universiteit (Indiana, Verenigde State van Amerika), alreeds grondliggend in vorm en funksie verander: “Advances in technology have changed the face of libraries, not only transforming how information services are delivered, but offering a wide variety of opportunities to develop the physical library building in such a way that it transcends the concept of being merely a ‘book warehouse,’ and becomes a vital centre for intellectual stimulation, human interaction, and active learning.” Argitekte het die vermoë om op grond van ervaring praktiese en funksionele biblioteekruimtes te ontwerp, maar bibliotekarisse is die persone wat die visie moet voorsien van “wat hul biblioteke kan en moet word”. Dit is daarom belangrik dat bibliotekarisse ’n baie goeie begrip moet hê hoe mense vandag inligting soek en gebruik. Deur die insette van gebruikersgroepe is daar byvoorbeeld vasgestel dat studiehokkies ongewens vir die “Christopher Centre”-biblioteek was. In die plek daarvan is verskillende ruimtes met sitkamermeubels gemeng met groot studeertafels en stoele voorsien. In die beplanning van ’n moderne biblioteek moet daar anderkant die basiese biblioteekdienste gekyk word en daarna gestreef word om dienste in te sluit wat biblioteekdienste ondersteun en versterk. Die integrasie van IKT- en biblioteekfunksies het tot gevolg gehad dat die uitleentoonbank van die “Christopher Centre”-biblioteek ook ’n rekenaarhulpdiensafdeling het (AmRhein 2008:5).

Alhoewel skoolbiblioteke nie so goed met die tegnologie tred gehou het nie, word die ontwikkeling van skoolbiblioteke en die wyse waarop leerders toegang tot inligtingsbronne kry, deur die vordering op die terrein van die inligtingstegnologie beïnvloed. Dit is veral skoolbiblioteke wat deur meer gegoede ouergemeenskappe gerugsteun word wat begin het om vir rekenaars en gepaardgaande toebehore plek te maak. Die meeste skoolbiblioteke in lande soos Australië, Nieu-Seeland, Kanada en die Verenigde State van Amerika kan vandag as hibriede biblioteke beskryf word. Dit inkorporeer beide tradisionele (gedrukte) en elektroniese inligtingsbronne en dienste (Clyde 2000:24). Die invloed van tegnologie het verder tot gevolg dat integrasie tussen die skoolbiblioteek en die rekenaarkamer of ’n ligging naby die rekenaarlokaal oorweeg behoort te word (Damon 2001:5).

Van tyd tot tyd verskyn berigte dat boeke, koerante en tydskrifte in die tradisioneel gedrukte formaat gaan verdwyn. Die volgende is ’n voorbeeld daarvan: “Elaine Higgleton, HarperCollins’ editorial director for dictionaries, said: ‘Probably the market for print dictionaries is declining already. People are already switching to different forms of delivery’” (New words, but print dictionaries on way out 2006:10). Gevolglik word daar soms ook gevra of biblioteke, insluitende die skoolbibliotekaris en die skoolbiblioteek, nie dalk gaan verdwyn nie (Johnson 2003:24-27): “The worst case scenario is that

new technologies and electronic access to information threaten to eliminate both school libraries as we have known them and those who have been serving as information tellers” (McKenzie 1998:14). Dit lyk asof daar sommige mense is wat glo dat inligting as gevolg van tegnologiese vooruitgang so algemeen beskikbaar sal raak dat daar nie meer ’n behoefte aan ’n spesialis tussen die gebruiker en die inligtingsbron sal wees nie. Andere verskil en wys daarop dat rekenaars ten spyte van baie groot insette in terme van moeite en geld, nog steeds nie die middelpunt van die Amerikaanse klaskamer inneem nie. Dit is verder volgens Nimon (2004:6) onwaarskynlik dat die gemeenskap in die breë die behoefte aan ’n kundige wat leiding aan jong gebruikers gee, uit die oog sal verloor. Omdat leerders vaardig is met selfone en rekenaarspeletjies moet ons nie aanvaar dat hulle inligtingsgeletterheid goed ontwikkel is en dat hulle tegnologie kan aanwend om die inligting wat hulle benodig te vind nie. ’n Verslag wat onlangs in die Verenigde State van Amerika gepubliseer is, het ook getoon dat die meerderheid skool- en kollegestudente ’n gebrek aan behoorlike kritiese denkvaardighede het wanneer dit by aanlynnavorsing en die gebruik van bronne kom (Appel 2006:1). Die idee dat digitale biblioteke ’n ingeligte gemeenskap daar gaan stel, blyk dus oor-optimisties te wees (Clyde 2000:23). Die rol van die onderwyserbibliotekaris kan dus van kritieke belang wees om leerders vir ’n wêreld wat toenemend deur inligtingstegnologie aangedryf word, voor te berei (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council 1999:25). Bibliotekarisse kan deur hul kundigheid in die behoeftes van internetgebruikers voorsien, wat nie andersins moontlik is nie (Johnson 2003:24). Terselfdertyd sal hul ook kennis moet neem van veranderende behoeftes en waar nodig aanpassings maak: “We need to figure out how our services should change in order to meet the needs of teachers and students who *do* use the Internet, to remain absolutely vital to schools that *are* strapped for funds, and to be seen as important by decision makers who *do* allocate funds in a zero-sum game” (Johnson 2003:27).

Ook Lonsdale (2003:6) is van mening dat die rol van die bibliotekarisse belangriker as ooit is, gegewe die massa inligting wat beskikbaar is, die vinnig verouderende aard van baie van die inligting, asook die kwaliteit van baie van die inligting wat op die internet beskikbaar is. Inligting wat op die webbladsye van die internet verskyn, is nie net soms onbetroubaar nie; dit is ook in sekere gevalle doelbewus misleidend. Daarteenoor is die publikasie van ’n boek normaalweg aan die uitgewer se gehalteproses onderhewig. ’n Vakbibliotekaris van die Universiteit van Suid-Afrika skryf in hierdie verband die volgende:

To publish a book in printed form, an author has to find a publisher. No reputable publisher is going to accept a manuscript that claims to be factual but actually isn't. Likewise, journals have editors and are often peer-reviewed. Of course, non-facts and inaccuracies do find their way into print, but the printed word nevertheless has a high

degree of accuracy and reliability. Libraries have selection policies and professional librarians apply these in the development of their collections ...

Reputable publishers have high standards, but on the Internet, anyone can publish anything. Simply put, all you need is a PC, Internet connection and space on a server through an Internet Service Provider (ISP), the right software for creating a webpage and voilà! There you are! Your very own webpage!

Just because it's available electronically doesn't mean that Internet information is necessarily good (or bad). There is a tremendous amount of reliable, accurate, useful information on the Internet. There is also false, misleading and inaccurate information out there So how on earth do you figure out what is reliable and what isn't when it comes to Internet information (Harris 2006:6-7)?

Nog iemand wat waarsku dat die waarde van boeke nie misken moet word nie, is Susan Elkin, 'n voormalige onderwyser wat artikels van opvoedkundige aard vir die Britse *Daily Telegraph* skryf:

Books are to education what bread is to a healthy diet – staple. The emphasis in schools on computers and technical skills at the expense of books and reading is part of the reason for education's malnourishment. The Government, which has spent £4 billion on putting computers into schools ... has a lot to answer for.

Exposure to books ... develops reading fluency and stamina. But reading is something that you do quietly and by yourself. It isn't chatty or "interactive" and there are no bleeps or flashing images.

Computers tend to encourage bite-sized bursts of activity. No wonder our children appear to be victims of an "attention deficit syndrome" epidemic.

What could be more educational than a class of pin-droppingly silent pupils engrossed in independent silent reading? All are imaginatively exploring other worlds, learning how to express ideas and soaking up new words. They are also building a skill that underpins all other learning and will be crucial to work and almost everything else ... (Elkin 2006:13.)

Volgens Elkin (2006:13) wou die Britse minister van kultuur, David Lammy, hierdie toedrag van sake verander: "He is campaigning to take public libraries back to their basic function, of lending books, and to move away from the trend for 'cyber cafés'". Sy is verder van mening dat tegnologie aan boeke ondergeskik behoort te wees: "Of course, we live in a technology-driven world and pupils need to be educated in the use of computers. But technology is just another tool. It should be additional – and subordinate – to books, and not a replacement for them" (Elkin 2006:13).

Biblioteke is dus lank reeds nie meer net boekversamelings nie. Dit het verander en sal in die toekoms steeds saam met tegnologiese ontwikkeling groei. Die probleem is egter dat skoolbiblioteke, volgens professor Anne Clyde (2005†), 'n internasionaal erkende skoolbiblioteekkundige, in 'n groot mate nie deel van die breër professionele bespreking oor die ontwikkeling van digitale biblioteke was nie. Die vraag is of skoolbiblioteke nie ook deel van die bespreking behoort te wees nie: "Should we be trying to influence future developments so that our clients in the school benefit? Can we afford not to be part of it?" (Clyde 2000:24-25).

2.8 Skoolbiblioteke en akademiese prestasie

Fuller (1987) (van die Wêreldbank) het in 'n artikel oor die skoolfaktore wat prestasie in die Derde Wêreld verhoog onder meer 'n oorsig gegee van die beskikbare navorsing oor die verband tussen skoolbiblioteke en skolastiese prestasie. Sy hipotese was die volgende: "The presence and active use of a school library will boost reading achievement" (Fuller 1987:262).

Fuller (1987:279) het bevind dat 'n skoolbiblioteek een van die onderrighulpbronne is wat 'n beduidende invloed op leerderprestasie kan hê. In vyftien van die agtien studies is gevolge vir leerderprestasie aangetoon. Onder andere is bevind dat daar 'n betekenisvolle verband was tussen die aantal boeke wat deur die skoolbiblioteek uitgeleen is en leerderprestasies in Argentinië, Mexiko en Brasilië. Leerders wat aangedui het dat hulle die biblioteek gereeld gebruik, het op hoër vlakke geprester.

Olën (1995:70) het in haar navorsing onder meer 'n ondersoek gedoen na die frekwensie van leerders se gebruik van die skoolbiblioteek gedurende die finale skooljaar en die aktiwiteite wat in die skoolbiblioteek uitgevoer is ten einde vas te stel of daar enige verband was tussen die frekwensie en die soort biblioteekgebruik aan die een kant en akademiese sukses/mislukking aan die ander kant gedurende die aanvangsperiode van onderwyseropleiding. Die resultaat van Olën (1995:76) se navorsing het nie op 'n verband gedui nie. Olën het egter daarop gewys dat haar navorsingsgroep nie verteenwoordigend was van al die leerders wat matriek geskryf het nie. Volgens Olën (1995:77) was haar bevinding nietemin verontrustend omdat daar ander studies was wat tot 'n soortgelyke gevolgtrekking gekom het. Aan die ander kant het Olën (1993:35) by 'n vroeëre geleentheid oor Bernard se navorsing in Kanada geskryf. Daarin is bevind dat 'n gesentraliseerde mediasentrum met 'n verskeidenheid media in elke skool 'n groot potensiaal het omdat dit 'n faktor in akademiese prestasie kan wees.

Daar is ook ander studies wat die verband tussen akademiese prestasie en veranderlikes wat op skoolbiblioteke betrekking het, bevestig. In 'n studie wat op inligting berus wat van 503 skole in Texas, 'n Amerikaanse deelstaat, verkry is (503 van 600 ewekansig gekose skole het hul vraelyste teruggestuur), is onder meer bevind dat 10,9% meer leerders in skole met bibliotekaresse aan die

minimum leesverwagtings voldoen as skole wat nie oor bibliotekaresse beskik nie (Smith 2001:1). Die studie se bevindings dui daarop dat daar 'n positiewe verband is tussen biblioteekpersoneelvlakke, grootte van die biblioteekversameling, interaksie tussen die bibliotekaresse en die onderwysers en leerders, asook tegnologiesvlakke in die biblioteek en die leerders se akademiese vaardighede. Die studie het gedemonstreer dat biblioteke 'n baie spesiale rol kan speel om leerders met 'n ekonomies-agtergeblewe agtergrond te verryk en bykomende ondersteuning te gee waardeur vaardighede wat hul benodig ten einde suksesvol te wees, ontwikkel kan word (Smith 2001:3).

Die Australiese Raad vir Onderwysnavorsing het in 2003 'n verslag gepubliseer wat 'n oorsig gegee het van die navorsing wat oor die impak van skoolbiblioteke op leerderprestasie gedoen is (Lonsdale 2003). Lonsdale (2003:25) kom tot die gevolgtrekking dat 'n aansienlike hoeveelheid navorsing (“a substantial body of research, much of it derived from studies in the United States”) daarop dui dat 'n goeie biblioteekprogram met 'n voltydse professioneel opgeleide persoon in die biblioteek, ondersteuningspersoneel en 'n goeie rekenaarnetwerk wat die biblioteek se bronne met die klaskamer verbind, tot beter leerderprestasie lei ongeag die sosio-ekonomiese of onderwysvlakke van die volwassenes in die gemeenskap. Lonsdale toon aan dat navorsing onder meer bevind het dat skoolbiblioteke 'n bydrae kan maak om die geletterdheid van leerders te verbeter: “... a print-rich environment leads to more reading, and free voluntary reading has in turn been found to be the best predictor of comprehension, vocabulary growth, spelling and grammatical ability and writing style” (Lonsdale 2003:25).

Die gevolgtrekking waartoe Lonsdale (2003:25) op grond van sy studie van al die navorsing oor hierdie onderwerp uiteindelik kom, is dat skoolbiblioteke 'n positiewe invloed op leerderprestasie kan hê: “Taken together, these studies offer a significant body of evidence to suggest that school libraries have a positive impact on school achievement.”

Verdere navorsing oor die skoolbiblioteek se invloed op leerderprestasie wat ook onder die navorsers se aandag gekom het, is dié van dr. Ross Todd en dr. Carol C Kuhlthau in die Amerikaanse deelstaat Ohio wat van Oktober 2002 tot Desember 2003 gedoen is en Lance, Rodney en Hamilton-Pennell se navorsing van 2003 in die deelstaat Illinois wat deur die *Illinois School Library Media Association* gepubliseer is. In die Ohio-ondersoek het meer as 13,000 leerders van graad 3 tot 12 dwarsdeur die staat aan die studie deelgeneem. Die navorsers het in die geheel bevind dat 'n effektiewe skoolbiblioteek waar 'n opgeleide bibliotekaresse aan die stuur van sake is, 'n kritieke rol speel om leer in die algemeen en inligtingsgeletterdheid in die besonder te fasiliteer (Ohio Educational Library and Media Association 2004:1). Die Illinoisstudie waaraan graad 5-, 8- en 11-leerders van 657 skole

deelgeneem het, het soortgelyke bevindinge gemaak (Lance, Rodney & Hamilton-Pennell 2005:ii). Hierdie studie het onder meer tot die slotsom gekom dat leerders beter presteer:

- ◆ waar die toegang tot skoolbiblioteke meer buigsaam geskeduleer is,
- ◆ waar die personeelvoorsiening in skoolbiblioteke beter is,
- ◆ indien die skoolbibliotekaresse meer tyd aan samewerking met die klaskameronderwysers spandeer,
- ◆ waar groter biblioteekversamelings beskikbaar is
- ◆ waar opvoedkundige tegnologie meer algemeen beskikbaar is om die biblioteekversameling aan te vul en om toegang tot aanlynhulpbronne na die klaskamers uit te brei,
- ◆ waar skoolbiblioteke beter befonds is, en
- ◆ waar leerders skoolbiblioteke gebruik, beide individueel en in groepe, om die inligtingsvaardighede te leer en toe te pas wat hulle nodig sal hê om goed in toetse te doen en om as lewenslange leerders suksesvol te wees (Lance, Rodney & Hamilton-Pennell 2005:122-123).

Die sogenaamde Amsterdam Verklaring oor Skoolbiblioteke en Inligtingsgeletterdheid wat in 2003 deur 'n groepie Europese biblioteek- en onderwyskundiges uitgereik is, bevestig ook die akademiese waarde van skoolbiblioteke: “International research shows that the quality of students’ learning outcomes is greatly enhanced by effective school libraries” (Das 2005:11).

Hier te lande het die nasionale Departement van Onderwys se sistemiese evalueringsverslag vir graad 6 van 2005 bevind dat leerders in skole met voldoende hulpbronne neig om baie beter resultate te behaal as leerders in skole met onvoldoende hulpbronne (South Africa. Department of Education 2005b:112).

Die oorwig van die navorsing dui dus daarop dat 'n goeie skoolbiblioteek wat as 'n integrale deel van die skool se kurrikulum funksioneer, 'n positiewe bydrae tot skolastiese prestasie kan lewer.

2.9 Professionele biblioteekorganisasies en die skoolbiblioteeksektor

Soos menige ander beroep word organisasies van biblioteek- en inligtingspraktisyns wêreldwyd in verskillende lande aangetref. Hierdie organisasies dra tot die professionele ontwikkeling van hulle lede by, onder meer deur debatvoering op forums (byvoorbeeld konferensies) wat deur hulle daargestel word, asook in publikasies. By geleentheid kan dit ook as spreekbuis optree om namens die professie aangeleenthede wat lede se belange raak of sake van openbare belang byvoorbeeld teenoor die regering van die dag te opper. Vanweë 'n veranderende werksomgewing wat deur snelle vordering

op die gebied van inligtingstechnologie veroorsaak is, rus daar tans 'n groot verantwoordelikheid op hierdie organisasies se skouers om aan hulle lede leiding te gee en om ook insette ten opsigte van voordiens- en indiensopleiding te lewer.

In baie gevalle het professionele biblioteekorganisasies 'n afdeling vir skoolbiblioteekpraktisyns waarin daar na behoeftes rondom skoolbiblioteke omgesien word. Terselfdertyd word daar ook in baie state organisasies spesifiek vir skoolbiblioteekpraktisyns gevind. Hierdie patroon word, soos in die volgende paragrawe aangetoon, ook op internasionale vlak aangetref.

Die *International Federation of Library Associations and Institutions* (IFLA) verteenwoordig professionele biblioteekorganisasies vanoor die wêreld heen. Om die rol van skoolbiblioteke te beklemtoon, het IFLA se afdeling vir skoolbiblioteke in 1980 'n "School Library Manifesto", soortgelyk aan UNESCO se "Public Library Manifesto", goedgekeur (Carroll 1981:xi). Die Skoolbiblioteekmanifes is in 2000 opnuut gepubliseer en dit is ook al in baie tale vertaal. Dit word internasionaal gebruik om die profiel van skoolbiblioteke te verhoog (Sætre & Willars 2002:3).

In die nuutste weergawe van die Skoolbiblioteekmanifes (wat ook deur UNESCO goedgekeur is) word daar in die missie verklaar dat die skoolbiblioteek boeke, hulpbronne en leerdienste verskaf wat al die lede van die skoolgemeenskap in staat stel om kritiese denkers en effektiewe gebruikers van media en inligting in al sy formate te word en om met die breë biblioteek- en inligtingsnetwerk te skakel. 'n Skoolbiblioteek wat deel is van die kurrikulum, sal leer bevorder en vaardigheidsvlakke verhoog: "It has been demonstrated that when librarians and teachers work together, students achieve higher levels of literacy, reading, learning, problem-solving and information and communication technology skills" (International Federation of Library Associations and Institutions 2000:ongepagineerd). Die skoolbiblioteek moet deur spesifieke wetgewing en beleid ondersteun word en dit moet voldoende befondsing vir opgeleide personeel, materiaal, tegnologie en fasiliteite ontvang. Dit moet verder deelneem aan die plaaslike, streeks- en nasionale netwerk van biblioteek- en inligtingsdienste (International Federation of Library Associations and Institutions 2000:ongepagineerd). Regerings word aangemoedig om te beplan en strategieë en beleid te ontwerp ten einde die manifes te implementeer: "Governments, through their ministries responsible for education, are urged to develop strategies, policies and plans that implement the principles expressed in the Manifesto" (International Federation of Library Associations and Institutions 2000:ongepagineerd).

Die organisasie wat internasionaal spesifiek fokus op die bedrywighede van skoolbiblioteekpraktisyns en diegene wat daarby belang het, staan as die *International Association of School Librarianship* (IASL) bekend. Dit bestaan uit individuele lede en skoolbiblioteekorganisasies van die verskillende state wat daarby geaffilieer is. Die IASL is op sy beurt by IFLA geaffilieer (International Association

of School Librarianship 1998:2). In sy motivering vir skoolbiblioteekdienste beroep die IASL hom op die sewende beginsel van die Verenigde Nasies se verklaring van kinderregte:

the child is entitled to receive education which shall be free and compulsory, at least in the elementary stages. He shall be given an education which will promote his general culture, and enable him on a basis of equal opportunity to develop his abilities, his individual judgement, and his moral sense of social responsibility and to become a useful member of society (International Association of School Librarianship 1995:1).

In aansluiting by bogenoemde beginsel verklaar die IASL as volg:

The existence and utilization of the school library is a vital part of this free and compulsory education ...

The school library is central to the fulfilment of the instructional goals and objectives of the school and promotes this through a planned program of acquisition and organization of information technology and dissemination of materials to expand the learning environments of all students. A planned program of teaching information skills in partnership with classroom teachers and other educators is an essential part of the school library program (International Association of School Librarianship 1995:1).

2.10 Samevatting

Hoofstuk 2 het die bestaansreg of -ruimte vir skoolbiblioteke vanuit 'n breë IKT-perspektief en die invloed wat dit op die samelewing, die ekonomie en die onderwys het, ondersoek.

Vordering op die terrein van inligtings- en kommunikasietegnologie het die wêreld in so 'n mate grondliggend verander dat die ganse aarde vandag as een, 'n globale gemeenskap, 'n sogenaamde "global village", gesien word. 'n Inligtingsrewolusie in die twintigste eeu, soortgelyk aan die industriële rewolusie wat tydens die 18de eeu 'n aanvang geneem het, het wêreldwyd 'n inligtingsamelewing tot gevolg met 'n ekonomie wat op inligting en toegang tot IKT gebou is (2.2). Onderwys moet by hierdie veranderende omstandighede aanpas ten einde leerders vir die eise van nuwe ekonomiese en sosiale werklikhede voor te berei (2.2). Dit moet hulle in staat stel om as volwaardige lede aan die strukture van die samelewing en die ekonomie deel te neem en suksesvol te kan funksioneer. Daar is wêreldwyd 'n besef dat ekonomies-aktiewe persone binne 'n vinnig-veranderende omgewing lewenslange leerders sal moet bly ten einde nuwe vaardighede te bekom en aan te pas by veranderende omstandighede (2.3, 2.4). In hierdie verband word daar wêreldwyd daarop gefokus om leerders met inligtingsvaardighede toe te rus wat hul in staat sal stel om as burgers van die staat effektief in 'n IKT-omgewing te funksioneer, groot hoeveelhede inligting in verskillende

formate te hanteer en lewenslank leerders te bly. Inligtingsvaardighede is gevolglik 'n kurrikulumimperatief in 'n inligtingsgedrewe wêreld (2.5).

Die blyk dat onderwyskundiges en skoolbiblioteek- en inligtingkundiges nog steeds van mening is dat die skoolbiblioteek, indien dit goed funksioneer, 'n betekenisvolle bydrae tot relevante, lewensvoorbereidende onderrig kan lewer (2.4, 2.5, 2.7, 2.8). Toegang tot skoolbiblioteke ondersteun bronnegebaseerde leer en dit help om leerders met inligtingsvaardighede toe te rus wat veral noodsaaklik is om suksesvol aan 'n wêreldwye inligtingsgedrewe ekonomie deel te neem en lewenslank leerders te bly (2.4, 2.5).

Die inhoud en fasiliteite van skole en biblioteke is verder as gevolg van die tegnologiese vooruitgang besig om te verander. Alhoewel biblioteke steeds die sentrum van die boek is, maak hulle inligting ook toenemend op elektroniese metodes toeganklik. In die proses word kinders aan al meer (inligting, idees, films, pornografie) blootgestel en onderwyserbibliotekarisse kan in hierdie verband waardevolle hulp en leiding gee (2.6, 2.7).

Die oorwig van wetenskaplike studies dui ook daarop dat 'n goeie skoolbiblioteek tot verbeterde akademiese resultate bydra (2.8).

In die lig van die voorafgaande is dit te begrype dat daar wêreldwye organisatoriese steun vir die ontwikkeling van skoolbiblioteke is en word daar internasionaal beroepe op regerings gedoen om vir skoolbiblioteekdienste voorsiening te maak (2.9).

In hoofstuk 3 word skoolbiblioteekvoorsiening deur vier state teen die agtergrond van 'n veranderende inligtings- en kommunikasiewerklikheid ondersoek. Dit kan buitelandse perspektiewe gee wat moontlik ook rigtinggewend vir Suid-Afrika mag wees.

Hoofstuk 3: Buitelandse perspektiewe op die voorsiening van skoolbiblioteekdienste

“Our problem was – and I presume this is also the case in many areas in South Africa or for that matter in many parts of Africa – our problem was that libraries are not easily accessible to all learners. In fact libraries are quite unknown and inaccessible to most learners” (Klynsmith 1992:523).

3.1 Inleiding

Hoofstuk 2 het op die veranderende wêreld waarbinne skole en die voorsiening van skoolbiblioteekdienste funksioneer, gefokus. Die breë veranderende konteks waarbinne skoolbiblioteekdienste geskied (’n wêreldwye IKT-rewolusie), is ondersoek. Die vraag wat in hierdie hoofstuk aan die orde gestel word, is hoe ander lande (ontwikkelde en ontwikkelende) skoolbiblioteekdienste voorsien en die ontwikkeling daarvan bevorder. Om redes wat hieronder uiteengesit word, het die navorser besluit om op die Verenigde State van Amerika, Australië, Botswana en Namibië te fokus. Die vier state verteenwoordig onder meer die ontwikkelde en ontwikkelende wêrelddele.

Die ontwikkeling van skoolbiblioteke is in baie state minder gesofistikeerd as byvoorbeeld in die Verenigde State van Amerika, Australië en Kanada (Carroll 1981:36, 39). Betroubare statistiek oor die voorkoms van skoolbiblioteke is nie beskikbaar nie, maar volgens Carroll (1981:41) se beraming in die vroeë tagtigerjare het ongeveer twee-derdes van die wêreld se state op daardie stadium pogings aangewend om skoolbiblioteke te voorsien, alhoewel die standaard daarvan baie gewissel het. Baie literatuur oor skoolbiblioteke is egter beskikbaar en opvoedkundige teorie daaroor het wêreldwye blootstelling gehad. Die taak van die ontwikkelende state is daardeur vergemaklik (Carroll 1981:41).

Die Verenigde State van Amerika het gedurende die twintigste eeu op die voorpunt van skoolbiblioteekontwikkeling gestaan. Die VSA is ’n hoogsontwikkelde tegnologiesgedrewe inligtingsgemeenskap en die leier van die Westerse wêreld. Van besondere belang (soos dit uit hierdie hoofstuk sal blyk) is die leiding wat dit geneem het met die daarstel van standaarde vir skoolbiblioteke. Die Amerikaanse skoolbiblioteeksituasie is gevolglik vir baie skoolbiblioteekkundiges in ander lande die toetssteen waarteen hulle hul eie vordering kan meet. Australië, ook ’n ontwikkelde staat binne die Westerse invloedssfeer, het ’n koloniale geskiedenis wat groot ooreenkomste met dié van Suid-Afrika toon. Australië, en meer spesifiek Suid-Australië, is op sy beurt baie bekend vir die ontwikkeling van gekombineerde skool- en openbare biblioteke, ’n vorm van biblioteekvoorsiening waaroor daar die afgelope dekade of twee al heelwat geskryf is. Daarby het

die deelstaat Suid-Australië opvallende geografiese en demografiese ooreenkomste met groot dele van Suid-Afrika (droog, uitgestrek en dun bevolk).

Botswana en Namibië is soos Suid-Afrika en Australië deel van die Statebond of Gemenebes van Nasies. Suid-Afrika het egter om geografiese, historiese, ekonomiese, demografiese en onderwyskundige redes heelwat meer in gemeen met Botswana en Namibië as met die Verenigde State van Amerika en Australië. Botswana en Namibië is buurstate van Suid-Afrika waarvan die landskap en klimaat groot ooreenkomste toon. Al drie het ook groot dele wat droog en dun bevolk is. Beide state het soos Suid-Afrika ’n lang koloniale geskiedenis en het eers onderskeidelik in die sestiger- en negentigerjare van die twintigste eeu demokratiese regerings gekry. Daarby het Suid-Afrika vir ’n groot deel van die twintigste eeu Namibië bestuur en die beleidsrigtings van Suid-Afrika ook in die gebied toegepas. Ekonomies is al drie ontwikkelende state met ekonomieë wat nader aan Derde Wêreldse omstandighede as die Eerste Wêreld is. Al drie is lede van die Suider-Afrikaanse Ontwikkelingsgemeenskap, bekend as SADEC (“Southern Africa Development Community”) en daar is hegte handelsbande tussen hierdie lande. Daar is in Namibië en Botswana, soos in Suid-Afrika, groot ekonomiese en ander ongelykhede en agterstande, veral op onderwysgebied. Suid-Afrika en Namibië het ook ’n groot etniese verskeidenheid. Vanweë die ooreenkomste tussen Suid-Afrika, Botswana en Namibië, veral hul Afrika- en lotsverbondenheid, is die skoolbiblioteekontwikkeling wat in Botswana en Namibië plaasgevind het, van groot belang. Volgens Bawa (1993:7) moet die ervaring van ander ontwikkelende state, veral in ’n Afrikakonteks, met die oog op die ontwikkeling van ’n eie beleid vir skoolbiblioteekdienste in oënskou geneem word.

3.2 Verenigde State van Amerika

3.2.1 Onderwys- en skoolbiblioteekvoorsiening

Die Verenigde State van Amerika (VSA) is ’n federasie van 50 state. Die hoofstad Washington is in die distrik Columbia geleë en vorm nie deel van ’n bepaalde staat nie (Theron & Van Staden 1989:400). In die VSA is onderwys ingevolge die tiende amendement van die land se grondwet die verantwoordelikheid van die 50 deelstate. Gevolglik vertoon die organisasie van openbare skole ’n groot verskeidenheid in terme van wetgewing, befondsing en toesig (Zimmerman 1998:86). Daar is basies 50 onderwysstelsels in die land (Theron & Van Staden 1989:399): “The United States is far from the uniform country that we might expect: each state has its own laws, regulations and systems, especially in the area of primary and secondary education” (Koren 2006:17). Jane Sharka, ’n biblioteekmediaspesialis verbonde aan die “Naperville Central High School, Illinois”, het in hierdie verband onder meer die volgende tydens ’n 2005-paneelbespreking in Suid-Afrika gesê: “The United States has an interesting education structure – every state sets up their own education programme, and different states function differently” (Sharka 2005).

Omdat onderwys die deelstate se verantwoordelikheid is, het die federale regering 'n mindere verantwoordelikheid in hierdie opsig: "...Washington plays a relatively minor role in education ..." (Symonds 2001:2). Sosiale, ekonomiese en demografiese probleme wat nie deur plaaslike en deelstaatpogings opgelos kon word nie, het egter meegebring dat die federale Departement van Onderwys se rol sedert die 1980's aansienlik uitgebrei het (Theron & Van Staden 1989:414). Die Amerikaanse howe het bepaal dat die Amerikaanse Kongres onder die algemene welsynklousule van die grondwet wetgewing mag aanneem wat openbare onderwys beïnvloed. Die publikasie van die *Nation at risk report* in 1983 ("National Commission on Excellence in Education") het ook daartoe bygedra dat die federale regering 'n meer aktiewe rol in onderwys begin speel het ten einde die algemene welsyn van die land te verseker (Zimmerman 1998:86). Die Amerikaanse Departement van Onderwys voorsien gevolglik fondse vir spesiale programme, insluitende skoolbiblioteke, in die vorm van federale ondersteuning wat op sekere kategorieë gemik is, maar dit maak nie voorsiening vir algemene federale befondsing vir skole nie (Zimmerman 1998:86). Die departement se elementêre en sekondêre programme bedien meer as 14,600 skooldistrikte en ongeveer 54 miljoen leerders wat meer as 94,000 openbare en 27,000 private skole bywoon (United States Department of Education 2005a:1).

Die agentskappe wat in die deelstate vir onderwys verantwoordelik is, bestaan normaalweg uit 'n staatsraad vir onderwys en onderwyshoof wat saam met die personeel onder sy/haar leiding die deelstaat se departement van onderwys vorm. Sekere dienste word in al die onderwysdepartemente van die deelstate vir skoolbiblioteke en -bibliotekarisse uitgevoer. Die onderwysdepartemente van die deelstate voorsien byvoorbeeld konsultasiedienste ten opsigte van toerusting, akkommodasie en materiaal, stel statistiek saam, doen oor skoolbiblioteke verslag, bepaal standaarde om die effektiwiteit van die skoolbiblioteekprogram te evalueer en voorsien toesig oor skoolbiblioteke. Dit is alles deel van hul verantwoordelikheid om leiding te gee en te reguleer. In sommige deelstate word die onderwysdepartement deur die staatsbiblioteek bygestaan wat sekere verantwoordelikhede vir skoolbiblioteke het, soos om biblioteekmateriaal uit te leen (Gates 1976:162-163).

Die onderwyshoof van die deelstaat word deur 'n toesighouer oor skoolbiblioteke bygestaan. Die persoon werk nou saam met die onderwyshoof en die verskillende afdelings van die deelstaat-onderwysdepartement ten einde die staat se program vir die ontwikkeling van skoolbiblioteke te beplan (Gates 1976:163-164).

Skooldistrikte speel, onder leiding van die deelstaatregering, 'n belangrike rol in die Amerikaanse onderwysstelsel: "... the states have created local administrative units called school districts and have delegated to them the authority to organize and operate public elementary and secondary schools"

(Gates 1976:162). Die skooldistrikte word deur skooldistriksrade beheer terwyl die hoof onderwysbeampte, gewoonlik 'n superintendent van skole, vir die administrasie en die uitvoer van die skoolraad se beleid en besluite verantwoordelik is. Skole moet jaarliks hulle begrotings saam met die programme (ingeslote skoolbiblioteekprogramme) wat hul gaan aanbied deur middel van die superintendent aan die skoolraad voorlê. Nadat dit goedgekeur is, delegeer die superintendent sy onmiddellike verantwoordelikheid aan die skoolbibliotekaris (Gates 1976:164-165). Gevolglik is beplanning en implementering na die skole afgewentel: “Ultimately the responsibility for school library planning and implementation rests with each school” (Sharka 2005).

Wat beheer betref, is desentralisasie dus die onderskeidende kenmerk van die Amerikaanse onderwysbedeling: “Tradisioneel word onderwys in die algemeen en skole in die besonder gesien as deel van die gemeenskap, wat in diens staan van die gemeenskap en deur die gemeenskap wat dit dien, beheer word” (Theron & Van Staden 1989:399).

3.2.2 Gesentraliseerde skoolbiblioteke en gekombineerde skool- en openbare biblioteke (skoolgemeenskapsbiblioteke)

Skoolbiblioteke beklee volgens Zimmerman (1998:87) histories 'n belangrike plek in die opvoedkundige missie van Amerikaanse skole. Beskikbare statistiek en literatuur dui daarop dat daar veral die afgelope vyftig jaar heelwat vordering met die voorsiening van skoolbiblioteke of “skoolbiblioteek-mediasentrums” (soos dit in die meer resente Amerikaanse literatuur genoem word) gemaak is. In sommige gevalle word toegang tot inligtingsbronne ook deur middel van gekombineerde skool- en openbare biblioteke (skoolgemeenskapsbiblioteke) verskaf.

Die aantal openbare skole in die VSA het van 128,831 (met ongeveer 27,7 miljoen leerders) in 1953 tot 83,824 (met ongeveer 45 miljoen leerders) in 2000 gedaal. Skoolamalgamasie het 'n belangrike rol in die vermindering van die aantal skole gespeel. In 1953 het 36,4% van openbare skole biblioteke gehad (46,880 uit 'n totaal van 128,831). In vergelyking daarmee het 92% van alle openbare skole (76,807 uit 'n totaal van 83,824) in 2000 oor skoolbiblioteke of skoolbiblioteek-mediasentrums beskik (Michie & Holton 2005:2, 3).

'n Klein persentasie Amerikaanse skole wat deur gekombineerde skool- en openbare biblioteke bedien word, word meer in die landelike gebiede aangetref (Sharka 2005). Daar was 130 van hierdie soort biblioteke teen die einde van die tagtigerjare van die vorige eeu in die VSA (Amey 1989:20). Dit verteenwoordig egter uit 'n totaal van 79,885 openbare skole [statistiek van 1990-1991 (Michie & Holton 2005:3)] slegs 0,16%. (Kyk verder 3.2.10.3.)

3.2.3 Beleid, beheer en befondsing

In die 3.2.1 is daar aangetoon dat die verskillende deelstate elkeen vir onderwysvoorsiening in sy grondgebied verantwoordelik is en verskillend funksioneer. Gevolglik het die VSA ook nie 'n federale of nasionale skoolbiblioteekbeleid wat deur die verskillende deelstate geïmplementeer moet word nie. Die deelstate het wel standarde vasgestel waarvolgens skoolprogramme, ingeslote skoolbiblioteekprogramme, beoordeel word (kyk 3.2.7) (Gates 1976:162-163). Die staat Illinois se wetgewer het byvoorbeeld 'n skoolkode wat die reëls en regulasies wat op skole van toepassing is, uiteensit. Hierdie skoolkode beveel byvoorbeeld aan dat elke skool 'n biblioteek behoort te hê, asook 'n personeellid wat daarvoor verantwoordelik moet wees (Sharka 2005).

Skooldistrikte is by wyse van skoolrade wat vir bepaalde skooldistrikte verantwoordelik is, vir die befondsing van skole verantwoordelik (Sharka 2005). Skole moet hul begrotings jaarliks aan die distrik se skoolraad voorlê vir goedkeuring en finansiële ondersteuning deur die raad (Gates 1976:165). Skoolrade word blykbaar gedeeltelik deur plaaslike eiendomsbelasting befonds (Sharka 2005). Plaaslike fondse word deur deelstaatsfondse aangevul (Gates 1976:164). Skoolbiblioteke kan ook byvoorbeeld om toekennings (“grants”) van die staatsbiblioteek of die federale regering aansoek doen (Sharka 2005). Ander bronne van befondsing word ook gevind, soos sake-ondernemings en gemeenskapsorganisasies, maar die mees waarskynlike bron van ondersteuning is die skooldistrikte, en daarna die staats- en federale regeringsagentskappe (Zimmerman 1998:90). Berigte van onvoldoende befondsing en begrotings wat gesny word, kom ook in die VSA voor (IASL's School Library: Happenings Worldwide: USA 2004:1; IASL's School Library: Happenings Worldwide: USA 2005:3).

Die federale regering se bydrae tot onderwys is ongeveer 10% van die nasionale onderwysuitgawe. 90% is van die deelstate, asook plaaslike en privaat bronne afkomstig. Dit is 'n weerspieëling van die feit dat onderwys primêr 'n deelstaat en plaaslike verantwoordelikheid is (United States Department of Education 2005b:1).

3.2.4 Personeel

Die persentasie openbare skole met 'n bibliotekaris het van 40% in 1953 (51,498 uit 'n totaal van 128,831) tot 86% in 2000 gestyg (71,817 uit 'n totaal van 83,824) (Michie & Holton 2005:2, 3). In die voorafgaande gedeelte is aangetoon dat 76,807 uit 'n totaal van 83,824 openbare skole oor skoolbiblioteke/skoolbiblioteek-mediasentrums beskik het. Dit beteken 93,5% van die skole met biblioteke/biblioteek-mediasentrums (71,817 uit 76,807) het teen 2000 'n bibliotekaris gehad (Michie & Holton 2005:2, 3). In Illinois byvoorbeeld word die gebrek aan bibliotekarisse soms oorbrug deur

vrywilligerouers wat die biblioteek bestuur of deur 'n ongekwalifiseerde persoon wat dit op 'n deelydse basis doen (Sharka 2005).

Die vereistes om as 'n professionele biblioteek-mediaspesialis geklassifiseer te word, verskil soos ook ander onderwysaspekte van deelstaat tot deelstaat. Feitlik alle deelstate vereis dat die biblioteek-mediaspesialis eers as 'n onderwyser gesertifiseer word voordat die persoon as 'n professioneel-gekwalifiseerde biblioteek-mediaspesialis beskou kan word. Die meeste word op dieselfde salarisskaal as onderwysers vergoed (Zimmerman 1998:89). Die afwesigheid van uniformiteit word deur die volgende geïllustreer (Koren 2006:17): “In general, school librarians are officially considered teaching personnel throughout the United States, although the term teacher librarian has not caught on here as it has in Canada and Australia. Thus, they must be licenced or certified. However, many states do not require that schools employ certified school librarians.” Kentucky het in 2000 'n wet goedgekeur dat skole nie verplig was om “gesertifiseerde” skoolbibliotekarisise aan te stel nie (Koren 2006:17). Op sy beurt bepaal Illinois se skoolkode in die geval van hoërskole dat die persoon 'n opgeleide onderwyser moet wees wat ook opleiding in biblioteekkunde ontvang het. Hierdie onderwyserbibliotekarisise moet 'n sekere aantal krediete in biblioteekkunde verwerf het. Hulle is verantwoordelik vir wat ook al in die biblioteek plaasvind omdat baie min skole (laer- en hoërskole) 'n biblioteekkurrikulum het. Gevolglik laat hulle hul lei deur die riglyne wat deur die “American Association of School Librarians” opgestel is (Sharka 2005).

Voortgesette opleiding vir onderwysers en skoolbiblioteek-mediaspesialiste bly volgens Zimmerman (1998:89) 'n saak waaraan aandag gegee moet word. Dit is noodsaaklik vanweë 'n veranderende leeromgewing, die invloed van nuwe tegnologie en die behoefte van leerders om inligtingsgeletterdheid te ontwikkel, asook die verskuiwing in die rol van die onderwyser na dié van 'n leerfasiliteerder.

3.2.5 Biblioteekversamelings en tegnologie

Boekvoorsiening in die VSA se openbare skoolbiblioteke het van 'n gemiddelde van drie in 1953 tot 17 per leerder in 2000 verbeter. Besteding aan biblioteekversamelings maak ook voorsiening vir videomateriaal, elektroniese inligtingsbronne (byvoorbeeld cd-rom-titels) en rekenaarprogrammatuur (Michie & Holton 2005:2).

Teen 2001 is berig dat 95% van Amerikaanse skole met die internet verbind is, terwyl dit minder as 35% in 1994 was (Symonds 2001:section 7). Volgens Sharka (2005) het alle Amerikaanse skole nou al internettoegang. Elke skool het ten minste een rekenaarlokaal. Baie skole het rekenaars in elke klaskamer. Symonds (2001:section 7) berig byvoorbeeld dat die Hoërskool Adlai Stevenson in

Lincolnshire, ’n voorstad noord van Chicago, toegang tot die internet vanaf elke klaskamer, kantoor, biblioteek en ontspanningsarea bied. Toegang tot rekenaars het verder ’n ontploffing in die digitale bronne wat tot skole se beskikking is, tot gevolg gehad. Dit sluit selfs virtuele kursusse en uitstappies in, asook toegang tot sommige van die wêreld se grootste biblioteke.

3.2.6 Professionele ondersteuning

Elkeen van die 50 deelstate het óf ’n biblioteekorganisasie óf -vereniging wat ’n afdeling vir skoolbiblioteek-mediaspesialiste insluit of dit het ’n vereniging net vir skoolbiblioteek-mediaspesialiste. Die “American Association of School Librarians” (AASL) is die grootste nasionale vereniging van skoolbiblioteek-mediaspesialiste. Die liggaam het ongeveer 8,000 lede en dit vorm ’n afdeling van die “American Library Association” (ALA). Al die verenigings van die skoolbiblioteek-mediaspesialiste van die verskillende state kan by die AASL as lede affilieer. Die AASL het formele en informele skakeling en affiliasie met ander professionele verenigings soos die “International Association of School Librarianship” (IASL) (Zimmerman 1998:90).

Die ALA en die AASL het in die twintigste eeu ’n groot rol gespeel om nasionale skoolbiblioteekstandaarde op te stel wat as nasionale riglyne kon dien waarop die verskillende state hulle riglyne kon baseer (Zimmerman 1998:90-91).

3.2.7 Skoolbiblioteekstandaarde

Die VSA het veral met betrekking tot skoolbiblioteekstandaarde die leiding geneem en dit het volgens Vermeulen (1981:278) ’n kardinale rol in die ontwikkeling van skoolbiblioteke in die land gespeel.

Die eerste Amerikaanse skoolbiblioteekstandaarde, *Standard library organization and equipment for secondary schools of different sizes*, is alreeds in 1920 aanvaar (American Association of School Librarians and the Association for Educational Communications and Technology 1988:v; Vermeulen 1987:2). Dit is in 1925 met die *Elementary School Library Standards* vir primêre skole opgevolg (American Association of School Librarians and the Association for Educational Communications and Technology 1988:v; Woolard 1980:7).

Die uitbreek van die Tweede Wêreldoorlog en die VSA se toetrede (1941) het die aandag opnuut op die kwaliteit van skoolbiblioteekdienste gevestig en in 1945 is *School libraries for today and tomorrow* deur die “American Library Association” gepubliseer (Alsworth 1980:65). Alhoewel dit slegs aanbevelings was, het dit tog as riglyne gedien vir deelstate om hul eie standaarde op te stel en dit kon ook die ontwikkeling van streekstandaarde beïnvloed het (Michie & Holton 2005:11).

Die gebruik van 'n groot verskeidenheid onderrighulpmiddels het vir die eerste keer sterk op die voorgrond getree met die skoolbiblioteekstandaarde wat in 1960 gepubliseer is (Vermeulen 1987:3). Die vordering wat die voorafgaande vyftien jaar op tegnologiese gebied gemaak is, het 'n invloed op hierdie standaard gehad. Die titel daarvan was *Standards for school library programs* en is ook deur die "American Library Association" uitgegee (Carroll 1981:8).

Die standaard van 1960 moet, naas tegnologiese vordering, ook in die lig van die Sputnik-lansering van 1957 gesien word. Die Unie van Sosialistiese Sowjetrepublieke het daardeur geslaag om eerste in die ruimte te wees. Dit was 'n groot oorwinning vir dié land in die Koue Oorlog met die VSA. Amerikaanse onderwys is daardeur voor groot uitdagings te staan gebring (Vermeulen 1987:3). Dit was 'n verdere stimulus vir vernuwing ten opsigte van die onderwys en skoolbiblioteekstandaarde: "The ... event put in orbit an educational reform movement that as one of its consequences opened the schoolhouse doors to the newer media of communication and, for the first time since the invention of movable type, shook the primacy of the book as medium of communication between teacher and student" (McCauley 1979:76).

Die modernisering van die skoolbiblioteek in die VSA as gevolg van die rekonstruksie van die onderwys met behulp van onderwystegnologie wat in 1960 merkbaar was, is verder gevoer deur die *Standards for school media programs* wat in 1969 uitgegee is. Ses jaar later (1975) is *Media programs: district and school* gesamentlik deur die "American Association of School Librarians" en die "Association for Educational Communications and Technology" (die voormalige "Department of Audiovisual Instruction") gepubliseer. Standaard is voorsien vir die ontwerp van mediaprogramme wat die uitdagings van 'n veranderende gemeenskap die hoof moes bied (Vermeulen 1987:3).

Die standaard wat sedertdien gepubliseer is, staan in die teken van die Inligtingsera. Die riglyne wat in 1988 met *Information power: Guidelines for school library media programs* voorsien is, was daarop gemik om toegang tot inligting en die gebruik daarvan deur onderwysers en leerders uit te brei (American Association of School Librarians and the Association for Educational Communications and Technology 1988:vii.). *Information literacy standards for student learning* (American Association of School Librarians and the Association for Educational Communications and Technology 1998a) het die kernstandaarde vir die inligtingsgeletterdheid van leerders bevat, maar dit is ook ingesluit in 'n breër publikasie, *Information power: Building partnerships for learning* (American Association of School Librarians and the Association for Educational Communications and Technology 1998b), wat riglyne vir die verbetering van skoolbiblioteekprogramme verskaf het.

3.2.8 Invloed van die Amerikaanse skoolbiblioteekstandaarde

Die Amerikaanse skoolbiblioteekstandaarde was belangrik omdat deelstate hulle standaarde daarop gebaseer het en dit het tot die ontwikkeling van skoolbiblioteke bygedra. Die standaarde was baie keer kwantitatief van aard en dit het weer tot ondersoek na die toestand van skoolbiblioteke en hul versamelings gelei (Carroll 1981:9). Elke keer wanneer nuwe skoolbiblioteekstandaarde gepubliseer is, het dit tot 'n hernude belangstelling in skoolbiblioteke gelei (Vermeulen 1987:7). Nogtans was die groei en ontwikkeling van skoolbiblioteke in die verskillende deelstate van die VSA in die 1970's nie op dieselfde vlak nie: "There are ... still wide variations in development of school libraries / media centers in the United States" (Gaver 1972:235). Sommige het nie beantwoord aan die minimum standaarde nie of het nie die mediasentrumkonsep bevorder nie (Carroll 1981:38). Die fokus van die standaarde het ook geleidelik met verloop van tyd van inligtingsbronne na leerders en na die tot stand bring van 'n gemeenskap van lewenslange leerders verskuif (Zimmerman 1998:91).

Amerikaanse skoolbiblioteekstandaarde het bygedra tot die aanvaarding van skoolbiblioteekstandaarde in ander state. Vermeulen (1987:3) het in haar studie op vier state vanuit die Engelssprekende wêreld gekonsentreer, nl. die VSA, Brittanje, Kanada en Australië. Van die vier is die VSA die enigste land waar daar reeds oor 'n lang periode intensief aandag geskenk is aan skoolbiblioteekstandaarde. Dit is onafwendbaar dat skoolbiblioteekkundiges in state soos Brittanje, Australië en Kanada wat in 'n groot mate deel van die Engelssprekende wêreld vorm, kennis sou neem van die skoolbiblioteekstandaarde wat in die VSA gepubliseer is. Dit blyk dat Australië en Kanada eers na die verskyning van die VSA se 1960-standaarde aandag aan die probleem geskenk het. Brittanje het sy standaarde in 1970 geformuleer. In die inleiding tot die Britse standaarde word erken dat die VSA, Australië en Kanada 'n voorsprong op hierdie terrein gehad het.

3.2.9 Federale wetgewing en skoolbiblioteke

Die posisie van Amerikaanse skoolbiblioteke het in 1958 begin om te verbeter met die goedkeuring van wetgewing waardeur befondsing deur die federale regering moontlik gemaak is. Die Nasionale Verdedigingsonderwyswet is deur die Amerikaanse kongres aanvaar in reaksie op die lansering van die Sputniksatelliet deur die Sowjetunie in 1957. Die fondse is na die state versprei, gebaseer op 'n formule wat die grootte van die staat se bevolking wat van skoolgaande ouderdom was, gereflekteer het, asook die "relatiewe" inkomste per skoolouderdomkind in die staat. Die deelstate moes die federale geld op 'n dollar-vir-dollar-basis aanvul. Fondse kon onder meer gebruik word vir oudiovisuele materiaal en gepaardgaande toerusting, asook gedrukte materiaal (uitgeslote handboeke) (Michie & Holton 2005:4, 5).

Volgens Michie en Holton (2005:5-6) is daar met die Elementêre en Sekondêre Onderwyswet van 1965 vir die eerste keer voorsiening gemaak vir direkte federale ondersteuning van

skoolbiblioteekhulpbronne, handboeke en ander onderrigmateriaal. Fondse is aan deelstate voorsien, gebaseer op die aantal leerders wat by openbare en privaatskole ingeskryf was. Om die fondse te ontvang, moes die deelstate 'n ontwikkelingsplan aan die federale onderwyskantoor voorlê. Die plan moes die ontwikkeling en hersiening van skoolbiblioteekstandaarde insluit. Die wet het werklik 'n verskil gemaak: "Title II of ESEA ... provided millions of dollars for the purchase of books, periodicals, tapes, ... for school libraries ..." (Johnson & Harris 1976:289).

Tussen 1965 en 1974 het die 50 deelstate en die Distrik van Columbia skoolbiblioteekstandaarde ontwikkel, of dit hersien of die standaarde van 'n professionele organisasie gebruik. Gedurende die eerste drie jaar nadat die wetgewing aanvaar is, het twaalf persent van alle openbare skole (11,680 skole) 'n skoolbiblioteek tot stand gebring (Michie & Holton 2005:7).

Die Amerikaanse federale regering het van 1965 tot 1981 deur middel van sogenaamde program- of kategoriebefondsing spesifiek die ontwikkeling van skoolbiblioteke ondersteun. Die situasie het egter verander met die aanvaarding van die Wet op die Konsolidering en Verbetering van die Onderwys in 1981. Hoofstuk 2 van hierdie wet het 32 voormalige befondsingskategorieë in 'n "befondsingsblok" gekonsolideer wat gebruik kon word vir enige van die doeleindes wat vroeër as aparte kategorieë bestaan het. Daarmee het die konstante groei van skoolbiblioteekprogramme tot 'n einde gekom. Hoofstuk 2 van die Wet op die Konsolidering en Verbetering van die Onderwys van 1981 is in 1988 deur middel van die Elementêre en Sekondêre Skoolverbeteringsamendement herroep. Ingevolge die nuwe wetgewing was die aankope en gebruik van onderrigmateriaal, ingeslote biblioteekhulpbronne, een van die terreine wat vir ondersteuning geteiken kon word (Michie & Holton 2005:8-9).

Die wetgewing wat in die vorige paragrafe beskryf is, is federale onderwyswette wat die voorsiening van skoolbiblioteke beïnvloed het of dit nog steeds doen, veral deur die befondsing daarvan. Die doel van die Biblioteekdienste- en Tegnologiewet van 1996 is daarenteen om toegang tot leer- en inligtingsbronne in alle soorte biblioteke vir persone van alle ouderdomme te bevorder. Dit poog verder onder meer om alle gebruikers toegang tot inligting deur elektroniese netwerke te gee en om voorsiening te maak vir skakeling tussen biblioteke. Hierdie wet stel die federale regering in staat om fondse aan die 50 staatsbiblioteke volgens 'n bevolkingsgebaseerde formule toe te ken. Die staatsbiblioteek kan hierdie fondse vir staatswye inisiatiewe en dienste gebruik. Openbare, akademiese, navorsings-, skool- en spesiale biblioteke kan ook met mekaar meeding om toekennings van die staatsbiblioteek te ontvang. Die staatsbiblioteek kan ook fondse vir samewerkingsooreenkomste beskikbaar stel. Befondsingsprioriteite is aktiwiteite wat tegnologie gebruik om inligting te deel en programme wat biblioteekhulpbronne meer toeganklik maak, onder meer vir laerinkomstegroepe (Michie & Holton 2005:10).

Statistiek dui daarop dat heelwat vordering op die Amerikaanse skoolbiblioteekfront in die tweede helfte van die twintigste eeu gemaak is (3.2.2). Tog is daar nog steeds ruimte vir verbetering en dit het tot 'n wetsontwerp gelei wat deur twee Amerikaanse senatore, Jack Reed en Thad Cochran, in Februarie 2001 ingedien is. Reed en Cochran se wetsontwerp is in die vorm van 'n program om geletterdheid deur middel van skoolbiblioteke (“Improving Literacy through School Libraries Program”) te verbeter, in die “No child left behind” Wet van 2001 opgeneem. Ingevolge hierdie wetgewing kwalifiseer plaaslike skooldistrikte waar ten minste 20% van die leerders van families afkomstig is wat minder as die broodlyn verdien, om vir toekennings ingevolge die program aansoek te doen (Michie & Holton 2005:9; American Library Association 2004:1). In 2004 het daar byvoorbeeld ongeveer 700 distrikte aansoek gedoen en 92 toekennings is gedoen (American Library Association 2005:2).

3.2.10 Samewerking tussen skoolbiblioteke en openbare biblioteke

3.2.10.1 Samewerking en die totale gemeenskapsdiensbenadering

Die ontwikkeling van al meer skoolbiblioteke gedurende die twintigste eeu het die verhouding tussen skoolbiblioteke en openbare biblioteke en samewerking tussen die twee stelsels as besprekingspunt na vore laat kom. Volgens 'n publikasie wat in die sewentigerjare verskyn het, het verskeie groot openbare biblioteekstelsels aan die Amerikaanse ooskus en een van die deelstate blykbaar skakelbeambtes op die personeel van openbare biblioteke aangestel met die verantwoordelikheid om dienste met die plaaslike skooldistrikte te koördineer (Gaver 1972:236). Ook Fenwick (1979:93) het geskryf dat daar 'n behoefte aan verhoogde of meer effektiewe samewerking tussen skool- en openbare biblioteke was. Die meeste pogings tot samewerking en aktiwiteite het egter op 'n informele basis geskied.

Een van die konsepte wat die idee van groter samewerking ondersteun het en wat deur Fenwick bespreek is, is dié van 'n totale gemeenskapsdiens vir die kind. Volgens haar het ervaring van die leerderontploffing in die laat 1950's en vroeë 1960's geleer dat kinders en jong mense inligting en biblioteekhulpbronne sal soek waar dit beskikbaar is, ongeag die instansie se bedieningsveld. Dit herinner sterk aan wat veral die afgelope paar jaar in Suid-Afrika gebeur het (4.12.2). Fenwick skryf verder dat die jeug se optrede (“This surge of youth into public, academic, and special libraries ...”) 'n aanduiding is van die soort, verskeidenheid en diepte van bronne wat deur veranderende kurrikulums en onderrigontwerp vir effektiewe onderrig en leer benodig sou word. Dit sou 'n totale gemeenskapsdiensbenadering vereis waardeur hulpbronne maksimaal beskikbaar en toeganklik gemaak word:

Librarians began to look at the dimensions of a citizen's total experience with library resources in a community, from pre-school to senior citizenship; and to recognize that for the child to have a satisfactory encounter with man's recorded ideas the community would need to inventory the total of resources available, and the degree to which they are accessible; and then to extend those conditions of availability and accessibility to the maximum degree possible (Fenwick 1979:99).

Op daardie stadium was daar op verskillende plekke in die VSA heelwat belangstelling in en bespreking oor die idee van 'n totale biblioteekdiens (Fenwick 1979:100). Gaver (1972:237) meld dat die federale regering selfs geld beskikbaar gestel het vir gesamentlike beplanning en innoverende programme wat verskillende soorte biblioteke betrek het: "In at least one case, the planning for a new community outside of Washington, D.C., has included the development of a plan for total library service to all segments of the population by one library administration."

By nadere ondersoek het dit egter volgens Fenwick (1979:100) geblyk dat min van die programme waarvan melding gemaak is, werklik as totale gemeenskapsbiblioteekdienste gefunksioneer het. Tog het die idee nie heeltemal verdwyn nie, soos dit uit die daaropvolgende bespreking van die "Tall Tree"-inisiatief sal blyk.

3.2.10.2 Die "Tall Tree"-inisiatief

Die "Tall Tree Initiative for Library Services", 'n program wat deur die Reader's Digest Stigting geborg is, is daarop gemik om deur middel van samewerking tussen skole en openbare biblioteke in leerders se behoeftes te voorsien. Die doel is om 'n model vir die herontwerp van kinders se biblioteekdienste te ontwikkel sodat dienslewering verbeter kan word en kinders beter voorberei kan word vir die eise van die 21ste eeu. Deelnemers word aangemoedig om hulself as 'n enkele ondersteuningstelsel vir die leerder te sien; nie as twee afsonderlike entiteite nie (Rockfield 1998:30, 31).

Die "Tall Tree"-projek is in 1995 in New Rochelle, 'n stad in die deelstaat New York, geloods. Die kern van die projek is samewerking tussen die openbare biblioteek van New Rochelle en 'n plaaslike primêre skool. Die projek het aanvanklik 'n bedrag van \$500,000 ontvang wat deur middel van verskeie toekennings met 'n verdere \$1 miljoen in die daaropvolgende twee jaar aangevul is. Ten spyte van die sterk finansiële steun blyk dit dat die afbreek van administratiewe grense ("dismantling the tall institutional barriers") nie so 'n maklike taak is nie. Mense moes bymekaar gebring word en moes leer om die persoon in plaas van die instansie te sien: "... the key was in getting everybody together and learning to see the person, not the institution" (Rockfield 1998:31). In die proses was dit nodig om addisionele indiensopleiding aan te bied wat op samewerking en spanbou gerig was

(Rockfield 1998:33). Daar is onder meer begin met gereelde uitruilgeleenthede tussen onderwysers en openbare bibliotekarisse. Dit help as kinders 'n bekende gesig sien, want dan voel hulle meer gemaklik en minder geïntimideerd (Rockfield 1998:31).

Een van die reëlings wat getref is ten einde groter eenheid te bewerkstellig, was om leerders met 'n biblioteekkaart uit te reik wat hulle toegelaat het om materiaal by beide plekke te leen en terug te besorg. Die praktyk is ondersteun deur 'n koerierdiens wat tussen die skool en die openbare biblioteek ingestel is. Die faksmasjien het verder die bestelling van boeke vanaf die openbare biblioteek vergemaklik en maak dit ook makliker vir onderwysers om openbare bibliotekarisse vooraf oor leerders se take en opdragte in te lig (Rockfield 1998:31-32). Dit is, soos Rockfield (1998:32) dit stel, "a universal sore point between schools and libraries". Die "Tall Tree"-projek het ook daarvoor gesorg dat leerders by beide plekke toegang kon kry tot hulpbronne soos die openbare biblioteek se aanlynkatalogus en die skool se rekenaargestunde leerprogramme. Op hierdie wyse is kontinuïteit bewerkstellig, aldus een van die onderwysers: "Students are recognizing the continuity of everything they see at both locations" (Rockfield 1998:32).

3.2.10.3 Gekombineerde skool- en openbare biblioteke

In die vorige twee afdelings is daar beskryf hoe die behoefte aan samewerking tussen skole en openbare biblioteke daartoe gelei het dat daar pogings aangewend is om die skoolbiblioteek en die openbare biblioteek so nou te laat saamwerk dat dit as 't ware een biblioteekdiens vorm. Met die gekombineerde skool- en openbare biblioteek, die sogenaamde skoolgemeenskapsbiblioteek, kry samewerking tussen skole en openbare biblioteke 'n ander betekenis omdat daar in hierdie geval nie meer van verskillende geboue en terreine sprake is nie.

Die idee om openbare en skoolbiblioteke te verenig ten einde 'n gemeenskaplike diens aan die publiek, leerders en onderwysers te lewer, is al lank in die rondte. Daar word selfs beweer dat sulke eksperimente al meer as 'n eeu gelede in die VSA uitgevoer is. Die Amerikaners was waarskynlik die eerste om hiermee te eksperimenteer. Soos vroeër gemeld (3.2.2) was daar teen die einde van die 1980's al 130 sulke biblioteke in die VSA (Amey 1989:20).

Een van die gekombineerde biblioteke wat in die literatuur genoem word, is 'n tak van Chicago se openbare biblioteek wat destyds as deel van 'n nuutgeboude laerskool geopen is. Die skool en biblioteek is so beplan dat dit beide 'n straat- en skoolingang het. 'n Takbibliotekaris en 'n kinderbibliotekaris (van die openbare biblioteekdiens), asook 'n skoolbibliotekaris sou die personeel vorm (Fenwick 1979:100).

Volgens Sharka (2005) word gekombineerde biblioteke in die meer landelike gebiede aangetref. Een van die lastige aspekte van hierdie soort biblioteek is om te bepaal wie wat doen, maar "they do work

that out". 'n Artikel wat meer lig werp oor hoe dit gedoen word, het in November 1994 in die *Wilson Library Bulletin* verskyn.

Volgens die skrywers van hierdie artikel met die subtitel "More bang for your bucks", maak dit 'n goeie indruk indien die bestuur en beheerliggame van instellings saamwerk en die beskikbare hulpbronne maksimaal aanwend. Leerders, onderwysers en die publiek ontvang beter dienste. Leerders het deur middel van aanlyntegnologie toegang tot die databasisse wat normaalweg tot die beskikking van openbare biblioteke is. Omdat leerders in hul skole toegang het tot uitgebreide inligtingsbronne, is dit nie meer nodig om vervoer spesiaal vir 'n besoek aan die openbare biblioteek te reël nie. Die addisionele hulpbronne wat in skole beskikbaar is, maak dit vir leerders moontlik om opdragte makliker en vinniger uit te voer (Kinsey & Honig-Bear 1994:37).

Kinsey en Honig-Bear (1994:37-39) se artikel beskryf onder meer hoe die Washoe Distriksbiblioteek (Reno, Nevada) en die Washoe Skooldistrik begin het om as vennote op te tree. Die Washoe Distriksbiblioteek het op daardie stadium 'n bevolking van ongeveer 272,420 bedien. Die grootste gedeelte van die bevolking woon in en rondom die stad Reno wat vinnig uitbrei. Noord van Reno strek 'n yl bevolkte gebied 160 km ver. Deur middel van fasiliteite wat gesamentlik benut word (sg. "joint use libraries"), het die Washoe Distriksbiblioteek daarin geslaag om oor 'n tydperk van tien jaar vier nuwe biblioteke te open waarvan drie landelike gemeenskappe bedien en een 'n binnestedelike area.

Kinsey en Honig-Bear skryf dat die tien jaar in die vennootskapsbedryf hulle baie geleer het, in besonder dat deeglike beplanning, kommunikasie en samewerking van die uiterste belang is om die uiteindelijke sukses van die projek te verseker. Dit is volgens hulle van kritieke belang dat die regte vrae van die begin af gevra word, vrae soos die volgende:

Is die klimaat en tyd reg vir so 'n projek? Die gemeenskap moet ten gunste van so 'n biblioteek wees.

Wie laat fasiliteite wat gesamentlik benut word, werk? Dit is belangrik dat die top administrateurs en die verskillende beheerrade die projek ten volle ondersteun.

Hoe word daar op 'n standplaas besluit? Die ligging van 'n fasiliteit wat gesamentlik benut word, is van kritieke belang. Indien daar oordeelkundig te werk gegaan word, kan landelike en stedelike gemeenskappe by so 'n fasiliteit baat vind.

Wie beplan en beheer skoolgemeenskapsbiblioteke? Die Washoe-oplossing was om 'n biblioteekadvieskomitee saam te stel wat nou saamwerk met biblioteekkoördineerders van beide agentskappe.

Die skoolgemeenskapsbiblioteek is volgens Kinsey en Honig-Bear (1994:132) nie vir almal geskik nie en dit is ook nie die oplossing vir al die probleme op hierdie terrein nie. Dit is egter 'n model wat dit moontlik maak om op 'n kreatiewe wyse hulpbronne te deel en die belastinggeld koste-effektief te benut.

3.2.11 Die “Library Power”-program

Die laaste aspek van Amerikaanse skoolbiblioteekvoorsiening en toegang van leerders tot inligtingsbronne wat in oënskou geneem word, staan in verband met ondersteuning wat van nie-owerheidsweë afkomstig is. Die VSA is 'n groot land en daar is waarskynlik voortdurend 'n groot aantal skoolbiblioteekinisiatiewe en -projekte in die VSA aan die gang wat deur nie-regeringsorganisasies en sake-ondernemings gesteun word. Die omvang van die “Library Power”-program regverdig egter dat dit kortliks bespreek word.

Die “Library Power”-program was soos “Tall Tree” 'n inisiatief van Reader's Digest. Die De Witt Wallace-Readers' Digest fonds het in die laat 1980's begin met 'n program wat daarop gemik was om biblioteke in openbare skole 'n groter rol te laat speel (Library power: Executive summary: Findings from the evaluation of the national library program 1999:3).

Die Reader's Digest fonds het die “American Association of School Librarians” se 1988-publikasie, *Information power: Guidelines for school library media programs* gebruik om die “Library Power”-program te ontwerp. Die “American Library Association” waarvan die “American Association of School Librarians” 'n deel is, was onder meer met die implementering van die program behulpsaam. Vanaf 1988 tot 1998 is die “Library Power”-program in 700 skole versprei en oor 19 gemeenskappe geïmplementeer. Dit is in vennootskap met die plaaslike skooldistrikpersoneel gedoen, asook in samewerking met 'n plaaslike gemeenskapsorganisasie wat die verbetering van openbare onderwys as doel het. Oor die termyn van die projek is toekennings wat in totaal oor die \$40 miljoen beloop het, gemaak. Gedurende die tydperk het die “Library Power”-skole 'n verdere \$25 miljoen vir hul biblioteke ingesamel. Hierdie skole kon hulle biblioteeklokale regmaak, nuwe boeke aankoop, hul versameling van elektroniese inligtingsbronne uitbrei en opgradeer en professionele ontwikkelingsprogramme vir hul bibliotekarisse, onderwysers en skoolhoofde aanbied (*Library power: Executive summary: Findings from the evaluation of the national library program 1999:3-4*).

Een van die lesse van die “Library Power”-projek is volgens die projek se evalueringsverslag dat ondersteuning van buite 'n verskil kan maak (*Library power: Executive summary: Findings from the evaluation of the national library program 1999:18*).

3.2.12 Die invloed van IKT

In 3.2.5 is aangetoon dat daar baie vordering met die voorsiening van IKT in Amerikaanse skole en skoolbiblioteke gemaak is. Daar is ook verwys na die standarde vir inligtingsgeletterdheid (3.2.7) en wetgewing wat daarop gemik is om almal toegang tot inligting deur elektroniese netwerke te gee (3.2.9). Volgens Zimmerman (1998:88) het die besef dat die hedendaagse leerders tegnologie-geletterd moet wees en dat hulle vaardige verbruikers, gebruikers en produseerders van inligting moet wees, tot gevolg gehad dat meer aandag gegee is aan die rol wat skoolbiblioteekmediasentrums in die akademiese vordering van leerders speel. Tog het die potensiaal wat tegnologie het om skole te transformeer volgens Symonds (2001:section 7) nog nie werklik op nasionale skaal veel vermag nie omdat onderwysers dit nie na behore benut nie: "... technology has done little to improve the national report card. The problem: Most educators don't know how to use it to improve student learning, teacher cooperation, or even school administration. That needs to change, since no other tool offers more potential to transform our schools." Sharka (2005) het soortgelyke sentimente uitgespreek. Volgens haar word Amerikaanse kinders nie voldoende geleer hoe om IKT te gebruik nie en leerders het nie die vaardighede om dit effektief aan te wend nie. Plagiaat kom ook algemeen voor. Dit gaan dus nie net oor kennis van rekenaarprogrammatuur nie; verantwoordelike toegang tot inligting is ook belangrik.

3.3 Australië

3.3.1 Agtergrond

Australië is 'n konstitusionele monargie bekend as die Gemenebes van Australië ("Commonwealth of Australia"). Ingevolge die Australiese grondwet is die Britse monarg ook terselfdertyd die Australiese monarg en gevolglik die staatshoof van Australië. Australië was soos Suid-Afrika deel van die Britse Ryk en is vandag 'n lid van die Statebond. 'n Goewerneur-generaal verteenwoordig die Britse monarg in Australië (The Constitution 2005:1). Die grondwet maak verder voorsiening vir 'n federale regeringsvorm waar die regeringsmag tussen die Australiese Gemenebesregering en die regerings van die ses deelstate verdeel is. Die deelstate het onder meer die wetgewende mag oor onderwys (The Federal system 2005:1).

Australië se vestigingspatrone toon ooreenkomste met Noord-Amerika. Dit het groot metropolitaanse sentrums en baie klein, geïsoleerde landelike gemeenskappe. Een van die groot verskille is dat Australië se metropole meestal aan die kus of naby die kus geleë is. Amper 80% van Australië se bevolking woon op die kusvlaktes. Die grootste deel van die binneland is 'n droë, dun bevolkte gebied (Dwyer 1989a:20).

Die deelstaat Suid-Australië word as die droogste staat op die droogste kontinent beskryf. Dit het teen 1989 'n bevolking van amper 1,5 miljoen gehad waarvan meer as 70% (meer as 1 miljoen) in die hoofstad, Adelaide, woon (Dwyer 1989a:20). Daar is enkele groter plattelandse sentrums met ongeveer 3,000 inwoners, maar baie van die landelike dorpe, veral in die binneland, is klein en geïsoleerd (Gauld 1988:156).

3.3.2 Voorsiening, befondsing en departementele ondersteuning

Die laat 1960's word as die keerpunt vir biblioteke in Australiese skole gesien (Carroll 1977:121). Die Australiese Gemenebesregering (die federale regering) het tot op daardie stadium nie hulp daarmee verleen nie omdat onderwys grondwetlik 'n verantwoordelikheid van die verskillende deelstate is (McGrath 1972:138). Die subsidiëring van fondse wat die skool of die ouers vir die biblioteek ingesamel het, was ook die enigste bron van staatsfondse vir die instandhouding en ontwikkeling van die biblioteekversameling. Die mees algemene vorm van subsidiëring vir skoolbiblioteke het op 'n dollar-vir-dollar-basis geskied met limiete in die meerderheid van die state (McGrath 1972:149).

Omdat die finansiering van skoolbiblioteke van plaaslike inisiatief en 'n bietjie regeringshulp en -subsidies afhanklik was, was daar ongelykhede tussen skole in dieselfde staat, sowel as tussen state. Die "Library Association of Australia" en ander onderwysdrukgroepe het 'n uitgebreide veldtog gevoer waarin voorbrand vir federale ondersteuning gemaak is. Dit het tot die aanvaarding van die Wet op Staatstoelaes (Sekondêre Skoolbiblioteke) van 1968 gelei. Ingevolge hierdie wet sou hoërskoolbiblioteke vanaf 1969 tot 1971 federale hulp ontvang. Dit is later tot 1974 verleng (Carroll 1977:121; McGrath 1972:137). Een van die uitvloeisels van hierdie wet was die publikasie van *Standards for Secondary School Libraries* deur die Australiese Gemenebes se biblioteekkomitee vir sekondêre skole (McGrath 1972:137).

Die Wet op Staatstoelaes (Sekondêre Skoolbiblioteke) van 1968 het 'n nuwe era ingelui: "Federal support for education is comparatively recent, carefully selective and relatively limited but is increasing both in coverage and funding at a very rapid rate" (McGrath 1972:138). Deur byvoorbeeld die Wet op Staatstoelaes (Skole) van 1973 is 'n breër program van befondsing vir alle Australiese skole in 1974 en 1975 goedgekeur. Die biblioteekprogram is ook uitgebrei om primêre skoolbiblioteke in te sluit. Teen die einde van 1975 het ongeveer 1,030 sekondêre skole oor nuwe fasiliteite beskik. Dit het beteken dat meer as die helfte van alle sekondêre skole 'n aanvaarbare standaard bereik het. Byna 60% van die land se hoërskoolleerders was by hierdie skole ingeskryf (Carroll 1977:121).

In Australië is daar nie volgens McGrath (1972:138) skooldistrikte of enige intermediêre onderwyseenhede nie. Al die deelstate se onderwysdepartemente het egter in die 1970's 'n sentrale skoolbiblioteekdiens onder leiding van 'n toesighouer van skoolbiblioteke gehad (McGrath 1972:140-141).

Die situasie het sedertdien verander. Die deelstate se onderwysdepartemente het nie meer afdelings wat spesifiek vir skoolbiblioteke verantwoordelik is nie. Dit het onder meer tot gevolg dat nasionale skoolbiblioteekstatistiek nie vir Australië beskikbaar is nie (Nimon 2004:4-5). Volgens Nimon (2004:1) kan daar nogtans vandag met vertroue daarop aanspraak gemaak word dat Australië se ongeveer 9,500 skole almal 'n biblioteek het.

Daar word vandag meer klem op die gedentraliseerde aspekte van die Australiese skoolstelsel gelê. Skole kry al meer die bevoegdheid om self te besluit hoe hulle die beskikbare personeel en begroting gaan aanwend: “Increasingly in Australia there is a trend towards self managing schools and the devolution of decision making about budgets and staffing ... Across the country therefore it is at the school level rather than the system level that decisions are made about funding and staffing for school libraries. These factors are essential to the well being of a school library” (Ryan 2004:3).

3.3.3 Personeel, professionele ondersteuning, skoolbiblioteekstandaarde en IKT

Volgens Nimon (2004:1) kan daar aanvaar word dat Australië se skole nie net almal 'n biblioteek het nie, elkeen het ook ten minste een personeellid wat spesifiek vir die funksionering daarvan verantwoordelik is.

Die idee dat skoolbibliotekaris of onderwyserbibliotekaris in beide onderwys en biblioteekkunde gekwalifiseerd behoort te wees, word deur die Australiese skoolbiblioteekgemeenskap ondersteun. Kursusse is ook vir die doel ontwerp (Carroll 1977:122; Nimon 2004:3; kyk ook McGrath 1972:145). Weens 'n tekort aan onderwysers wat dubbeld gekwalifiseer is, is baie onderwyserbibliotekaris slegs as onderwysers gekwalifiseerd. Hulle kon moontlik kort indiensopleidingskursusse ontvang het (Nimon 2004:3).

Daar is in die vorige afdeling aangetoon dat die “Library Association of Australia” (soos dit toe bekend gestaan het) deel was van 'n veldtog wat tot die aanvaarding van die Wet op Staatstoelae (Sekondêre Skoolbiblioteke) van 1968 gelei het. Carroll (1977:122) het ook in die 1970's bevestig dat professionele verenigings die voorafgaande vyftig jaar 'n belangrike rol gespeel het om die aandag op skoolbiblioteektoestande te vestig. Die “Australian Library and Information Association” (ALIA), soos dit tans bekend staan, is 'n nasionale vereniging wat bibliotekaris en professionele

inligtingskundiges in baie sektore verteenwoordig. Die skoolbiblioteekafdeling van ALIA fokus sy werk op die professionele ontwikkeling van onderwyserbibliotekaris en ander onderwysers, publikasies en die werwing van steun vir sake soos personeelvoorsiening en inligtingstechnologie (Oberg 1995:6). ALIA, op daardie stadium nog bekend as die “Library Association of Australia”, het byvoorbeeld *Standards and Objectives for School Libraries* in 1966 gepubliseer (McGrath 1972:137). Die “Australian School Library Association” (ASLA) is op sy beurt ’n federasie van die skoolbiblioteekverenigings wat op deelstaatvlak funksioneer. Dit het in 1993 *Learning for the Future*, ’n dokument met nuwe nasionale riglyne en standaarde vir skoolbiblioteke, gepubliseer (Oberg 1995:6).

Ten slotte het die invloed van IKT veroorsaak dat die werk van onderwyserbibliotekaris baie uitgebrei het. Daar word byvoorbeeld van hulle verwag om as webmeester op te tree, om die wagwoordadministrateur van die netwerk te wees, om toesig te hou oor leerders se internetgebruik, om behulpsaam te wees met die laai van programme en as rekenaartegnikus in te staan (Nimon 2004:5).

3.3.4 Die totale biblioteekdienskonep

Die totale biblioteekdiens- of gemeenskapsdiensbenadering waaroor daar in die 1970’s in die VSA geskryf is en later weer in die “Tall Tree”-inisiatief herleef het, het ook op ’n stadium in Australië ter sprake gekom. Carroll skryf in 1977 dat die idee van ’n totale biblioteekdiens waarin die skoolbiblioteek as deel van die nasionale netwerk van biblioteek- en inligtingsdienste gesien word, in biblioteekkringe bespreek is: “A new thrust currently under discussion is the concept of total community service, in which the school library is seen as part of a national network of library and information services” (Carroll 1977:122).

3.3.5 Suid-Australië en die gekombineerde skool- en openbare biblioteek

3.3.5.1 Gekombineerde skool- en openbare biblioteke en die voorkoms daarvan in Suid-Australië

In 3.2.2 en 3.2.10.3 is aangetoon dat gekombineerde skool- en openbare biblioteke of skoolgemeenskapsbiblioteke soos dit ook bekend staan, in die VSA gevind word. Volgens statistiek van die laat tagtigerjare van die vorige eeu was daar naas die ongeveer 130 gekombineerde biblioteke in die Verenigde State ook ongeveer 180 in Kanada en ongeveer 30 in die Verenigde Koninkryk. Daar is ook baie voorbeelde op die Europese vasteland (Amey 1989:20). Australië is egter die land wat baie bekend is vir hierdie vorm van biblioteekvoorsiening. Dit is veral sy deelstaat Suid-Australië

wat met gekombineerde skool- en openbare biblioteke verbind word. Soos vroeër beskryf, word die beskikbare fasiliteite en personeel in die geval van hierdie soort biblioteek gebruik om 'n diens aan beide die publiek en 'n skool te lewer. Suid-Australië is op 'n stadium beskryf as die enigste plek waar 'n plan vir biblioteekvoorsiening gebaseer op die model van die gekombineerde skool- en openbare biblioteek as amptelike beleid aanvaar is (Amey 1989:20).

Suid-Australië verkies volgens Dwyer (1989a:19) die term “skoolgemeenskapsbiblioteek” (“school community library”) terwyl Kanada byvoorbeeld die term “skoolgehuisveste openbare biblioteek” (“school-housed public library”) algemeen gebruik.

3.3.5.2 Biblioteekdienste in Suid-Australië

Die voorsiening van biblioteekdienste word nie in Australië as 'n nasionale verantwoordelikheid beskou nie. Dit is eerder die prerogatief van instellings (byvoorbeeld universiteite), regerings van die deelstate (biblioteekraad en onderwysdepartement) en plaaslike regerings. Die konsep van 'n gratis openbare biblioteekdiens word as 'n reg in Australië aanvaar, maar voorsiening daarvan geskied nie eenvormig nie (Dwyer 1989a: 20).

In Suid-Australië is openbare biblioteekdienste tot die middel van die 1970's slegs in 'n paar groter sentrums aangetref. Die meeste klein dorpie het oor geen biblioteekdiens beskik nie of dit het 'n subskripsiebiblioteek gehad waarvan die versameling beperk was tot populêre fiksie. Gewoonlik was die personeel ongekwalifiseerde vrywilligers (Gauld 1988:156). Slegs 28 van die 129 plaaslike regerings het 'n gratis openbare biblioteekdiens ondersteun. Van hulle was slegs twaalf buite die metropolitaanse gebied van Adelaide. Alhoewel die verantwoordelikheid vir die voorsiening daarvan by die plaaslike owerhede berus, het hulle administratiewe en finansiële ondersteuning van die deelstaatregering deur middel van sy biblioteekraad ('n statutêre liggaam) ontvang. Die raad het ook aanbevelings aan die minister van plaaslike regering oor die voorsiening van biblioteekdienste gedoen (Dwyer 1989a:21).

Terwyl dit 'n probeem was om openbare biblioteekdienste in Suid-Australië te lewer, was die toestand in skole baie beter. Teen die middel van die 1970's is biblioteke in die vorm van multimedia-bronnesentrums as deel van die basiese onderwysfasiliteite aan alle skole verskaf. Die beleid om onderwyserbibliotekaris met kwalifikasies in onderwys en biblioteekkunde aan te stel, is in die meeste gevalle, met die uitsondering van die kleinste skole, uitgevoer (Dwyer 1989a:21). Skoolbiblioteke het al in 1983 gemiddeld oor 25 items per leerder (twintig gedruk en vyf nie-gedruk) beskik (Dwyer 1989b:172).

3.3.5.3 Die ontwikkeling van gekombineerde skool- en openbare biblioteke in Suid-Australië

Die situasie in die landelike gebiede van Suid-Australië gedurende die 1970's kan beskryf word as een waarin subskripsiebiblioteke besig was om dood te gaan. In die algemeen is 'n swak diens aan een of twee persent van die plaaslike bevolking gelewer. Openbare biblioteke het verder slegs twaalf bevolkingsentrums bereik. Daarteenoor was daar skoolbiblioteke in al die sentrums wat goeie en selfs uitstaande diens gelewer het. Gevolglik was die regering onder druk om iets ten opsigte van openbare biblioteekdienste te doen (Dwyer 1989a:21).

In hierdie omstandighede het al meer steun vir die gesamentlike gebruik van fasiliteite na vore getree. Die gedagte is onder meer as volg deur die Interim Komitee van die Australiese skoolkommissie bevorder: "This seems an excellent arrangement, especially in areas such as small country towns and the inner suburbs of cities where cultural facilities are often severely limited. The committee believes that educational authorities should favor proposals which involve a school-community relationship in the development of library facilities" (Dwyer 1989b:166).

Die minister van onderwys van Suid-Australië was in 1973 ook vir die biblioteekraad van die deelstaat verantwoordelik. Hy het in daardie jaar 'n verteenwoordigende komitee aangestel om aan hom verslag te doen oor 'n plan om klein landelike gemeenskappe van sekondêre skoolbiblioteke gebruik te laat maak. Die komitee het in 1974 sy verslag, *Community Use of School Libraries*, uitgebring en dit is deur die regering aanvaar (Dwyer 1989b:173). Die verslag se aanbevelings en riglyne vir die tot stand bring en funksionering van gekombineerde skool- en openbare biblioteke in landelike gebiede is deur die regering aanvaar (Dwyer 1989a:21).

Die program om gesamentlike skool-en-gemeenskapsbiblioteekdienste te verskaf, het in 1977 sy eerste vrugte gedra toe 'n biblioteek vir die doel in Pinnaroo geopen is. Teen 1991 was daar al 46 van hierdie biblioteke dwarsdeur die staat (Pukk 1991:251).

3.3.5.4 Die Suid-Australiese model vir gekombineerde skool- en openbare biblioteke

Die Suid-Australiese model vir 'n landelike gekombineerde skool- en openbare biblioteek is een waarin die openbare biblioteekversameling geïntegreer word met die skoolbiblioteekversameling in die skoolbiblioteekgebou. Leerders en die publiek het gelyke toegang (Gauld 1988:157). Dit is 'n interdepartementele inisiatief tussen die onderwysdepartement, die Departement van Plaaslike Regering (die biblioteekraad van Suid-Australië) en individuele plaaslike regerings (Pukk 1991:251).

Die riglyne vir die stigting en funksionering van gekombineerde skool- en openbare biblioteke wat vooraf opgestel is, is met verloop van tyd hersien en verfyn soos meer en meer gemeenskappe daarin begin belangstel het. Dit dek ook die finansiële verantwoordelikhede van die verskillende

deelnemende partye en die administrasie op plaaslike vlak (Gauld 1988:157). Sommige van die belangrikste kenmerke is die volgende (Dwyer 1989a:21-22):

- ◆ Die diens is van toepassing op klein, landelike gemeenskappe waar geen openbare biblioteekdiens bestaan nie.
- ◆ Normaalweg word die diens in sekondêre skole gehuisves, maar primêre skole kan ook in spesiale omstandighede gebruik word.
- ◆ Die bevolking wat deur die skool gedien word, is normaalweg onder 3000.
- ◆ Alhoewel dit nie verpligtend is nie, behoort die bydraende of deelnemende partye 'n kontrak te sluit.
- ◆ Die materiaal wat deur die onderwysowerheid verskaf word, moet die materiaal wees wat normaalweg deel van skoolbiblioteekvoorraad is.
- ◆ Openbare biblioteekvoorraad is daardie voorraad wat normaalweg in openbare biblioteke voorsien word ooreenkomstig die normale per capita-formule.
- ◆ Die onderwyserbibliotekaris is verantwoordelik om normale professionele oordeel aan die dag te lê wanneer volwasse materiaal aan kinders uitgereik word.
- ◆ Die publiek moet toegang tot die biblioteek gedurende normale skoolure hê, asook na skool en gedurende vakansies soos plaaslik vasgestel word.
- ◆ Die onderwysowerhede voorsien professionele en administratiewe personeel vir die biblioteek.
- ◆ Die instandhouding van die gebou is die verantwoordelikheid van die onderwysowerheid.
- ◆ Die koste vir addisionele rakke, meubels en toerusting om die openbare biblioteek se voorraad en die gebruik daarvan te akkommodeer, word deur die plaaslike regering gedra wat op 'n gelyke basis deur die bibliotekraad van Suid-Australië gesubsidieer word.
- ◆ 'n Gesamentlike diens word net tot stand gebring indien daarvoor gevra word deur die plaaslike gemeenskap en indien dit deur die plaaslike regering ondersteun word.
- ◆ Indien 'n gesamentlike diens aanbeveel word, is 'n interdepartementele komitee vir gekombineerde skool- en openbare biblioteke in konsultasie met die plaaslike regering vir die implementering daarvan verantwoordelik.
- ◆ Op die plaaslike vlak word die diens deur 'n bestuursraad geadministreer wat saamgestel is uit verteenwoordigers van die skool se personeel, die skoolraad en die plaaslike owerheidsraad.

Volgens Dwyer (1989a:22) was vier faktore baie belangrik: Die plaaslike gemeenskap moet daarom vra en moet bereid wees om so 'n diens te ondersteun, deeglike beplanning volgens bestendige

riglyne, aanvanklike en voortgesette steun van die regering en die idee dat die beheer oor die diens op plaaslike vlak geskied.

3.4 Botswana

3.4.1 Agtergrond

Botswana was tot 1966, die jaar waarin die staat onafhanklikheid ontvang het, 'n Britse gebied wat as die Betsjoeanaland Protektoraat bekend gestaan het. Botswana was met sy onafhanklikheid ekonomies 'n arm, dun bevolkte land (Baffour-Awuah 1998:22). Die land het nog steeds 'n lae bevolkingsdigtheid (ongeveer 1,6 miljoen mense versprei oor 581,730 vierkante kilometer, met ander woorde ongeveer 2,8 persone per vierkante kilometer), maar die ekonomie, ondersteun deur beesvleis- en diamantuitvoere en aangehelp deur politieke stabiliteit, het in so 'n mate gegroei dat Botswana vandag as een van die beste ekonomieë in die ontwikkelende wêreld beskou word. Die *per capita* inkomste vir 1997/98 was 12,049 pula. Dit was op daardie stadium gelykstaande aan 2,152 Amerikaanse dollar (Baffour-Awuah 2000:1.)

3.4.2 Breë kenmerke van die Botswana-onderwysstelsel

Botswana se onderwysstelsel is na onafhanklikheid in hersiening geneem. Een van die veranderinge wat in die vooruitsig gestel is, was 'n stelsel waarin die onderwyser as fasiliteerder vir leerders optree wat van 'n verskeidenheid inligtingsbronne gebruik maak. Die implementering hiervan is onder meer deur ekonomiese beperkinge gekniehalter (Metzger 1992:16). Nuwe impetus is aan die implementering van so 'n kurrikulum vir die junior sekondêre fase verleen deur die aanbevelings van 'n regeringsverslag van 1994 oor onderwys, *The Revised National Policy on Education*. In 1996 is 'n leerdergesentreerde, bronnegebaseerde junior sekondêre kurrikulum geïmplementeer (Baffou-Awuah 1998:23, 24).

Skoolonderwys word gratis in Botswana verskaf (Baffour-Awuah 2000:1). Volgens Metzger (1992:17) het 90% van die kinders teen die vroeë negentigerjare toegang tot primêre onderwys gehad, 70% tot junior sekondêre onderwys en 30% tot senior sekondêre onderwys. Toegang tot primêre onderwys het teen 2000 tot ongeveer 95% verbeter (Baffour-Awuah 2000:1).

3.4.3 Voorsieningstruktuur

Alle openbare biblioteekdienste, met die uitsondering van die universiteit, word in Botswana ingevolge die Nasionale Biblioteekdienswet (no. 29) van 1967 deur die Botswana Nasionale Biblioteekdiens gelewer. Dit sluit skoolbiblioteekdienste in wat die gesamentlike verantwoordelikheid van die Ministerie van Arbeid en Binnelandse Sake en die Ministerie van Onderwys is (Baffour-Awuah 2001:1, 2). Die Nasionale Biblioteekdiens wat onder die Ministerie van Arbeid en Binnelandse Sake val, hou toesig oor alle biblioteke in die regering, insluitende openbare

of gemeenskapsbiblioteke. Binne die Nasionale Biblioteekdiens is daar onder meer 'n afdeling vir Onderwysbiblioteke. Dit bestaan op sy beurt uit drie seksies wat vir die verskillende onderwysfases verantwoordelik is, naamlik primêr, junior sekondêr en senior sekondêr (Baffour-Awuah 2000:2). Die Nasionale Biblioteekdiens verleen ook hulp ten opsigte van biblioteekpersoneel deur die sekondering van bibliotekarisse na senior sekondêre skole (Baffour-Awuah 1998:31).

Die Ministerie van Onderwys is met sy departement vir die voorsiening van biblioteekstrukture, voorraad en toerusting vir onderwysinstellings verantwoordelik. Dit word bygestaan deur die Nasionale Biblioteekdiens wat onder meer hulp aan skole gee om biblioteke te begin en leen op versoek ook boeke aan skoolbiblioteke. Dit bied ook opleidingskursusse vir onderwyserbibliotekarisse aan en voorsien bibliografieë en katalogusse om onderwysers met boekkeuring by te staan. Personeel van die Nasionale Biblioteekdiens bring inspeksiebesoeke aan skole en gee advies (Baffour-Awuah 1998:26).

Een van Botswana se probleme ten opsigte van skoolbiblioteke is dat daar nie 'n dokument is wat met gesag die rolle van die onderwysministerie en die Nasionale Biblioteekdiens afbaken nie (Baffour-Awuah 1998:26). Die Inter-Ministeriële Komitee vir Biblioteekdienste aan die Onderwys lewer in hierdie verband 'n bydrae om gesprekvoering tussen belanghebbendes te fasiliteer (Baffour-Awuah 1998:30; 2001:6).

3.4.4 Ontwikkeling van skoolbiblioteke, voorsieningsvlakke en voorsieningsvorms

Teen 1963 was daar slegs tien sekondêre skole in Botswana wat in 'n mate oor 'n skoolbiblioteekversameling beskik het. Sedert die stigting van die Botswana Nasionale Biblioteekdiens in 1968 is die ontwikkeling van skoolbiblioteke in sekondêre skole deur die diens as een van sy prioriteite gesien, maar is deur 'n tekort aan personeel aan bande gelê (Metzger 2000:30, 31). Ten spyte daarvan is voorraad aan skole geleen en is voorrade vir skole aangekoop en skoolbiblioteekfondse geadministreer (Metzger 1992:17). Regeringsprojekte in die sewentigerjare (onder meer 'n lening vir die ontwikkeling van biblioteekdienste en laboratoriums in skole) het ontwikkeling gestimuleer en die meeste junior sekondêre gemeenskapskole het oor 'n relatief kort tyd biblioteekgeboue, personeel en inligtingsbronne ontvang (Metzger 1992:17; 2000:30).

In 1977 het die Nasionale Kommissie vir Onderwys onder meer aanbeveel dat 'n biblioteekadviseur in die skoolinspektoraat aangestel word om oor die aktiwiteite van skoolbiblioteke toesig te hou (Metzger 2000:31).

Botswana se 205 junior sekondêre skole het teen 2000 almal oor biblioteekgeboue beskik en almal is ook van 'n versameling biblioteekboeke op leenbasis voorsien (Baffour-Awuah 2000:6). In 2001 het sestien van die 27 senior sekondêre skole voltydse biblioteekpersoneellede gehad (Baffour-Awuah

2001:5). Al 27 het doelmatiggeboude biblioteke gehad. Sommige skole het egter hul biblioteeklokale in klaskamers omskep (Baffour-Awuah 2005).

Botswana se *Revised National Policy on Education* van 1994 het aanbeveel dat biblioteke ook in primêre skole standaardpraktyk moet wees (Baffour-Awuah 2001:3), maar Baffour-Awuah (2001:3), hoof van die Afdeling vir Onderwysbiblioteke van die Botswana Nasionale Biblioteekdiens, het tydens die 2001-konferensie van LIASA verklaar dat die voorsiening van biblioteke aan die meer as 700 primêre skole tyd sal neem en in fases sal moet geskied. Intussen sou groot hoeveelhede aanvullende leesreekse aan primêre skole verskaf word. Sommige primêre skole het daarin geslaag om self biblioteke te ontwikkel. Dit is in die algemeen skole met dinamiese ouer-onderwysersverenigings en skoolhoofde (Baffour-Awuah 2001:3).

In 2005 is as volg oor die vordering wat ten opsigte van biblioteke vir primêre skole gemaak is, berig: “Eleven years down the line forty or so of them have beautiful purpose built primary school libraries out of 725. So we have a very long way to go” (Baffour-Awuah 2005). Dit het ongelukkig nie beteken dat al veertig goeie biblioteekversamelings het nie: “But having a library building is very much different from having a library. Many of them have text books, a lot of them a lot of supplementary books and none of them have a librarian, all of which are ingredients that make a library” (Baffour-Awuah 2005).

Die meeste klaskamers in primêre skole het biblioteekhoeke wat oënskynlik in die toekoms nog vir lank ’n belangrike rol sal moet vervul: “They could become the vehicle on which everybody gets the chance to read outside prescribed text” (Baffour-Awuah 2001:4).

Botswana se openbare biblioteke lewer ook ’n boekboksdiens aan primêre skole wat agt kilometer en verder vanaf die naaste openbare biblioteek geleë is. (In 2001 was daar 286 primêre skole wat daarby baat gevind het.) Hulle ontvang houers met boeke (80-200 boeke per houer) wat meestal op ontspanning en vermaak gerig is (Baffour-Awuah 2001:4.) Hierdie boekbokse word deur openbare biblioteke by die skole afgelewer (Baffour-Awuah 2005).

Daar is ook ’n mobiele biblioteekdiens wat aan ’n groot aantal verafgeleë primêre skole vanuit drie stedelike sentrums, naamlik Gaborone, Serowe en Francistown, gelewer word (Baffour-Awuah 2001:4). Dit bedien terseldertyd die publiek (Baffour-Awuah 1998:27).

Daar is verder drie voorbeelde van gekombineerde skool- en openbare biblioteke, sogenaamde “community college libraries”, wat as volg deur Baffour-Awuah (2005) beskryf word: “They are libraries in schools, but they also double-up as public libraries. They are what you call dual purpose libraries and they serve both the public and the school communities.” Hierdie drie biblioteke word

deur Botswana se Nasionale Biblioteek van personeel voorsien. Omdat dit beide die skool en die gemeenskap bedien, is die personeelvoorsiening beter as wat normaalweg die geval in openbare en skoolbiblioteke is.

Die sogenaamde “Village Reading Room” of dorpsleeskamer is ’n vorm van openbare biblioteekvoorsiening wat in landelike gebiede tot stand gebring is om volwasse persone wat geletterdheidsklasse geneem het, toegang tot leesmateriaal te gee. Omdat die meeste van hierdie leeskamers oorspronklik in primêre skole ingerig is, het dit tot gevolg gehad dat die meeste gebruikers skoolgaande leerders was (Baffour-Awuah 1998:27, 2001:4). Gevolglik is daar begin om die leeskamers geleidelik na “onafhanklike strukture” te verskuif (Baffour-Awuah 2001:4).

Ten slotte speel openbare biblioteke in die lig van gebrekkige skoolbiblioteekvoorsiening ’n belangrike rol om leerders toegang tot inligtingsbronne te gee en om die digitale kloof te oorbrug: “Where there are no school libraries it is imperative that public libraries take over as much of the role that school libraries would play as possible” (Baffour-Awuah 2003:183).

3.4.5 Personeel en professionele ondersteuning

Tot in die sewentigerjare is daar geen voorsiening vir voltydse skoolbibliotekaris in die sekondêre skole gemaak nie. ’n Onderwyser met ’n verminderde onderrigtaak is vir die biblioteek verantwoordelik gemaak. In 1977 het die Nasionale Kommissie vir Onderwys met verwysing na sekondêre skole bevind dat daar nie voldoende voorsiening gemaak is vir voltydse skoolbibliotekaris nie. Die kommissie het aanbeveel dat skoolhoofde onderwysers vir biblioteke verantwoordelik maak (bygestaan deur leerders) en dat ’n biblioteekadviseur in die skoolinspektoraat aangestel word om oor die aktiwiteite van skoolbiblioteke toesig te hou (Metzger 2000:31).

Die Universiteit van Botswana het sedert 1988 begin om onderwyserbibliotekaris op te lei. Na voltooiing van hul studie word ’n sertifikaat in skoolbiblioteekkunde aan die onderwysers toegeken (Metzger 2000:32). Sedert 1990 word opleiding in skoolbiblioteekkunde ook aan die Molepololo en Tonota Onderwyskolleges gedoen (Baffour-Awuah 2000:5).

Die “Botswana Library Association” is in 1977 gevorm om bibliotekaris van alle soorte biblioteke bymekaar te bring (Baffour-Awuah 1998:29). Dit het teen 1996 ongeveer 40 lede gehad (Baffour-Awuah 1997:15). In 1995 is ’n Onderwysbiblioteekkomitee gevorm wat by die Botswana Nasionale Biblioteekdiens om erkenning as ’n vereniging aansoek gedoen het. In plaas daarvan is dit as ’n subkomitee onder die “Botswana Library Association”-sambreel erken. Die Onderwysbiblioteeksubkomitee het beoog om onderwyserbibliotekaris by die liggaam en sy aktiwiteite betrokke te kry en leiding te gee (Baffour-Awuah 1998:30).

3.4.6 Die invloed van IKT

Op tegnologiese gebied is daar nie veel vordering in Botswana se skoolbiblioteke gemaak nie. Beskikbare rekenaars is meestal vir die skool se administratiewe doeleindes aangewend en nie in die biblioteek nie (Baffour-Awuah 2001:4, 5). Vandag het alle senior en junior sekondêre skole wel rekenaarsentrums, maar primêre skole het teen 2005 nog nie daarvoor beskik nie (Baffour-Awuah 2005).

3.4.7 Interne kritiek

Baffour-Awuah (1998:26) is van mening dat die ontwikkeling van skoolbiblioteke belemmer is omdat die verantwoordelikheid daarvoor tussen twee ministeries gedeel is. Dit was omdat die Nasionale Biblioteekdiens vir die ontwikkeling van alle biblioteke in die land, insluitende skoolbiblioteke, verantwoordelik gemaak is. Dit is gedoen ten einde die regverdige en gekoördineerde bevordering van personeel in biblioteke te verseker. Die nadeel daarvan was volgens Baffour-Awuah (2000:3) dat die klem verskuif het van die opvoedkundige na die kulturele.

In 1993 het die Nasionale Onderwyskommissie onder meer bevind dat onvoldoende koördinerende en dienslewering van sekondêre skole tot gevolg gehad het dat fondse vermors word vanweë die onwyse aankope van boeke of boeke wat glad nie aangekoop word nie (Metzger 2000:32). Die kommissie het voorgestel dat die Ministerie van Onderwys 'n eie biblioteekdiens in samewerking met die Nasionale Biblioteekdiens tot stand bring (Baffour-Awuah 2000:3).

Daar is ook vanaf ander oorde steun vir die ontwikkeling van 'n eie onderwysbiblioteekdiens. Die hoof van die Nasionale Biblioteekdiens het by geleentheid verklaar dat dié diens dit moeilik vind om onderwysbiblioteke te bedryf en tot hul personeelvoorsiening by te dra (Baffour-Awuah 1998:26). Ook Metzger (2000:44) wat navorsing oor die voorsiening van skoolbiblioteke in Botswana gedoen het, het die totstandkoming van 'n sentrale skoolbiblioteekdiens ondersteun.

Die Onderwyskommissie van 1993 se aanbevelings is in die Hersiene Nasionale Onderwysbeleid (1994) opgeneem (Metzger 2000:32). 'n Taakspan vir biblioteke het daarna tot stand gekom wat op sy beurt voorstelle vir 'n implementeringsprogram opgestel het. Onder meer is voorgestel dat standarde en beleid vir skoolbiblioteke aanvaar moes word. (Baffour-Awuah 2000:6.) Die tekort aan personeel in skoolbiblioteke is een van die probleme wat volgens Baffour-Awuah (1998:29) aandag sou geniet indien 'n skoolbiblioteekbeleid aanvaar word. Metzger (2000:44) voer ook aan dat die aanvaarding van 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid die ontwikkeling van skoolbiblioteke sal bevorder.

3.4.8 Visie 2016

Botswana het in 1997, dertig jaar na onafhanklikheid, 'n selfevaluering gedoen en 'n visie vir 2016 geformuleer, die jaar wanneer die land vyftig jaar van onafhanklikheid sal vier (Baffour-Awuah 2001:6). Visie 2016 sal as riglyn dien vir Botswana se strategiese denke en beleidmaking in die jare wat voorlê. Een van die sewe fokuspunte van die visie sê dat Botswana teen 2016 'n opgevoede en ingeligte nasie sal wees. Professionele persone wat in die biblioteek- en inligtingsveld werksaam is, kan hulself daarmee identifiseer, eienaarskap aanvaar en werk om dit te bereik: “In ... identifying with this focus we accept ownership and have taken our place behind its wheels to help drive it along.” (Baffour-Awuah 2001:7.)

Die visie dat 'n ingeligte nasie tot stand gebring moet word, ondersteun die rol van biblioteke in die algemeen en skoolbiblioteke in die besonder omdat dit help om geletterdheidsvlakke te verhoog en leerders met lewensbeskermende inligting, byvoorbeeld oor HIV/VIGS, toe te rus: “It is essential therefore for the realisation of the vision that we have good libraries in ALL our schools” (Baffour-Awuah 2001:7).

In aansluiting by die interne kritiek in die voorafgaande afdeling was Baffour-Awuah (2001:2) ook van mening dat die Nasionale Biblioteekdienswet (no. 29) wat al van 1967 gedateer het, aangepas moes word om Visie 2016 te kan aandryf. Haar probleme met die wet was dat dit nie aan sake soos die befondsing, funksionering, sekuriteit, outomatisering en inskakeling by die groter inligtings- en kommunikasiegemeenskap (die sogenaamde “global village”) aandag gegee het nie.

3.5 Namibië

3.5.1 Historiese agtergrond

Namibië is sedert die Eerste Wêreldoorlog deur die Unie van Suid-Afrika as 'n mandaatgebied (Suidwes-Afrika) onder toesig van die nuutgestigte Volkebond geadministreer (Liebenberg 1970:357). Ingevolge die bepalings van sy mandaat kon Suid-Afrika die gebied volgens sy wette regeer (Spies 1992:242-243). Op die lang duur het Suidwes-Afrika in die praktyk 'n soort vyfde provinsie van Suid-Afrika geword, alhoewel dit staatkundig nooit wettiglik beslag gekry het nie (Davey 1970:409-412).

Sedert 1965 het die “South West African People’s Organisation” (SWAPO) 'n gewapende stryd teen die Suid-Afrikaanse regering se administrasie van die gebied gevoer (Van Aswegen 1992:297). Na vyf-en-twintig jaar van oorlogvoering is 'n onderhandelde skikking uiteindelik bereik en op 21 Maart 1990 het Suidwes-Afrika die onafhanklike staat, Namibië, geword (Van Aswegen 1992:305).

Die regering wat in 1990 die bewind in Namibië oorgeneem het, het volgens Namhila (2001:1, 2) met 'n paradigmatuif begin, weg van onderwysgesentreerde onthouler na leerdergesentreerde en

bronnegebaseerde onderrig. Dienooreenkomstig is dit een van die doelstellings van Namibiese onderwys om leerders in staat te stel om lewenslange leerders te word (Namhila 2001:3).

3.5.2 Skoolbiblioteeksituasie teen 1990

In Augustus 1990 is 'n verslag deur die Universiteit van Namibië se Departement van Biblioteek- en Inligtingkunde vrygestel oor die toestand van skoolbiblioteke in die land. Dit het op 'n omvattende ondersoek en opname van skoolbiblioteekversamelings, -personeel en benutting berus (Töttemeyer & Stander 1990:1).

Die verslag het statistiek bevat wat berus het op inligting wat deur middel van vraelyste ingesamel is. Terselfdertyd is die statistieke wat deur die verskillende onderwysdepartemente verskaf is, ook gegee. Alhoewel daar in sommige gevalle afwykings is, is daar groot ooreenkomste tussen die twee bronne van inligting (kyk Bylae A) (Töttemeyer & Stander 1990: 5a).

Volgens die statistiek wat deur die owerhede verskaf is, het 22,7% van die skole biblioteekversamelings gehad (262 van 1,153). In vergelyking daarmee het die statistiek wat op grond van die vraelys saamgestel is, daarop gedui dat 16,5% biblioteekversamelings gehad het (190 van 1,153). Daar kan dus aanvaar word dat slegs ongeveer 20% van skole in Namibië (1 uit 5) oor biblioteekversamelings beskik het. Verder het 'n hoë persentasie blanke skole biblioteekversamelings gehad (tussen 80 en 100%).

Van die 190 skole (16,5%) wat aangedui het dat hulle oor 'n biblioteekversameling beskik, het 98 (8,5%) aangedui dat hulle of 'n tradisionele biblioteek of 'n mediasentrum gehad het (Töttemeyer & Stander 1990:10).

89 skoolbiblioteke het aangedui dat hulle gebruik word. 50 daarvan was in voormalige blanke skole. Slegs drie skole het aangedui dat hulle ook persone wat nie aan die skool verbonde is nie, toelaat om die biblioteek te gebruik. Dit is, aldus die verslag, 'n teken dat die konsep van 'n gekombineerde skool- en openbare biblioteek in Namibië nog onbekend was (Töttemeyer & Stander 1990:10).

Van die 98 skole met 'n tradisionele biblioteek of mediasentrum het 53 'n voltydse biblioteekonderwyser gehad. Dit het 4,6% van alle skole in Namibië verteenwoordig. In 36 van die 98 skole het onderwysers deelyds in die biblioteek gewerk en ook ander vakke onderrig (Töttemeyer & Stander 1990:31).

Namhila (2001:1) het die situasie wat soortgelyk aan dié in Suid-Afrika was, as volg opgesom: "There were school libraries with books in the former white schools; the black schools did not have libraries leave alone the books."

3.5.3 Ontwikkeling na 1990

3.5.3.1 Onderwysbiblioteekdiens

Na Namibië se onafhanklikheid is al die verskillende etniese onderwysowerhede geleidelik by die Ministerie van Onderwys, Kultuur, Jeug en Sport geïnkorporeer. 'n Koördinerende liggaam is in 1990 tot stand gebring om oor biblioteekdienste te besin. Die kwessie oor waar skoolbiblioteke tuishoort, onder Onderwys of Kultuur, is hewig gedebatteer (Marais 1996:55). Uiteindelik het daar binne die Ministerie van Basiese Onderwys, Sport en Kultuur 'n direktoraat, bekend as die Namibiese Biblioteek- en Inligtingsdiens, tot stand gekom met 'n onderafdeling verantwoordelik vir onderwysbiblioteekdienste. Hierdie Onderwysbiblioteekdiens selekteer en bestel boeke, tydskrifte en ander inligtingsmateriaal in ooreenstemming met die verskillende vakke in die skoolkurrikulum en op 'n vlak wat ooreenstem met die grade wat elke skool aanbied. Die boeke, tydskrifte en naslaanbronne word gekatalogiseer en geprosesseer sodat dit rakgereed is, waarna dit verpak en na skole oor die hele land versend word. Die Onderwysbiblioteekdiens verskaf ook indiensopleiding oor die administrasie en bestuur van die biblioteek, asook oor die onderrig van Basiese Inligtingstudie as 'n vak in die skoolkurrikulum. Dit verskaf geskrewe handleidings en besoek skole ten einde advies eerstehands te gee. Daar word ook melding gemaak van konstante kontak met streekskoördineerders sodat volhoubaarheid en plaaslike eienaarskap verseker kan word (Namhila 2001:2-3).

Voorstelle is in die vroeë 1990's gedoen vir die tot stand bring van sentrale bronesentrums wat tegelykertyd in die inligtingsbehoefte van die onderwysers van groepe van tien tot vyftien skole kon voorsien (Klynsmith 1992:533-534; Töttemeyer & Stander 1990:48-49). Die bronesentrums kon onder meer by bestaande onderwysersentrums ingerig word (Klynsmith 1992:533). Namhila (2001:3) berig dat bronesentrums ("Teacher Resource Centres") inderdaad dwarsdeur die land tot stand gebring is.

3.5.3.2 Kurrikulumveranderinge en die vak Basiese Inligtingstudie

Namibië se grondwet het bepaal dat Engels die amptelike taal sal wees. Dit het beteken dat Engels ten minste op sekondêre vlak die medium van onderrig sou word. Daar is ook begin om die sillabusse van die destydse onderwysdepartement van Kaapprovinsie (wat tot op daardie stadium gebruik is) uit te faseer. In 1995 het die eerste groep senior sekondêre leerders die eksamen vir die "International General Certificate of Secondary Education" (IGCSE) geskryf (Klynsmith 1992:522). Ten einde alle vakke meer relevant vir die situasie in Namibië te maak en ten einde leerders voor te berei vir die oorgang na die IGCSE-eksamen, moes die sillabusse vir alle vakke herskryf word (Marais 1996:56).

Twee nuwe vakke is ook by die kurrikulum ingesluit, nl. Religieuse en Morele Opvoeding en Basiese Inligtingstudie (Klynsmith 1992:523).

Basiese Inligtingstudie is volgens Klynsmith (1992:523) by die kurrikulum ingesluit om die leerproses te ondersteun, om 'n bewustheid van die belangrikheid van inligtingopsporing en -benutting aan te kweek en om selfstudie te bevorder. Dit moet ook 'n wetenskaplike benadering ten opsigte van die ontsluiting, evaluering en die gebruik van inligting bevorder. Die nuwe IGCSE-onderwysstelsel het ook bronnegebaseerde leer verlang (Töttemeyer 1994:2).

Die probleem waarvoor Namibië te staan gekom het, was om 'n sillabus vir Basiese Inligtingstudie te ontwikkel, wel wetende dat weinig skole oor biblioteke beskik het (Klynsmith 1992:523). In die verre noorde van Namibië waar die meerderheid van die land se bevolking aangetref word en waar die meeste skole is, was daar geen biblioteke van enige aard nie (Töttemeyer 1994:2).

As gevolg van die biblioteeksituasie in Namibië was tradisionele boekopvoeding of media-onderrig in die meerderheid skole nie moontlik nie (Töttemeyer 1994:2). Die kurrikulumkomitee vir skoolbiblioteke se oplossing was om op inligting as sodanig te konsentreer (Marais 1996:56). Basiese Inligtingstudie begin deur te vra: “Waar word inligting gevind?” Daarna gaan dit oor die vraag oor hoe om die inligting in te win en wat om daarmee te doen (Klynsmith 1992:524). Die uitdaging was om vas te stel of daar enige ander inligtingsbronne bestaan het in gemeenskappe wat arm was aan 'n tradisionele infrastruktuur vir inligtingsherwinning en hoe om leerders te onderrig om hierdie inligtingsbronne te benut. Daar moet ook gekyk word na metodes om skole in staat te stel om hul eie inligtingsbronne te genereer. Volgens Töttemeyer (1994:2) was dit uiteindelik 'n openbaring vir die kurrikulumkomitee om te ontdek hoeveel inligtingsbronne daar in selfs die armste gemeenskappe bestaan. In dieselfde asem moet daar bygevoeg word dat die implementering van die sillabus die behoefte na biblioteke wakker gemaak het (Klynsmith 1992:531). In aansluiting hierby verklaar Klynsmith (1992:533) ook die volgende: “To improve the standard of teaching, we ... not only need to embark on a programme of in-service training courses, we also have to provide the facilities and the resources.”

Basiese Inligtingstudie is volgens kurrikulumvoorskrifte 'n verpligte vak, maar dit word nie in ag geneem vir bevorderingsdoeleindes nie. Dit is vanaf 1991 in grade 8-10 geïmplementeer (Töttemeyer 1994:4). Basiese Inligtingstudie is daarna ook in primêre skole geïmplementeer (Marais 1996:56-57). Daar was een verpligte periode per week in grade 4-7 (Klynsmith 1992:532).

Verslae van onderwysbeampptes dui egter daarop dat ongeveer 60% van skole in Namibië aan die begin van hierdie dekade steeds nie 'n onderwyser vir Basiese Inligtingstudie verantwoordelik

gemaak het nie (Namhila 2001:3). Dit is omdat die vak nie vir bevorderingsdoeleindes in ag geneem word nie. Vir alle praktiese doeleindes is Basiese Inligtingstudie dus nie 'n verpligte vak nie. Selfs die hoof van die Namibiese Biblioteek- en Inligtingsdiens was die mening toegedaan: “Basic Information Science (BIS) is also available to all schools to ensure proper utilization of school libraries in the country, although it is not a mandatory subject” (Namhila 2001:4).

3.5.3.3 Mobiele kabinette

Omdat 'n groot aantal skole in Namibië geen fisiese failiteite vir 'n biblioteek gehad het nie, het die biblioteekdiens begin om agtergeblewe skole met mobiele kabinette te voorsien. Alle kabinette kon ongeveer 180-200 boeke huisves en is so ontwerp dat dit verskuif kan word van een lokaal na 'n ander (Klynsmith 1992:533; Töttemeyer 1994:7).

Die kabinette is modulêr, met ander woorde dit is van standaard grootte en vorm. Sodra 'n sentrale biblioteekkamer beskikbaar gemaak kan word, kan die kabinette langs mekaar teen die mure geplaas word, of rug aan rug, om dubbelkantige rakke in die middel van die lokaal te vorm. Kabinette kan selfs op mekaar gestapel word indien die wiele verwyder word. Op hierdie wyse is biblioteekrakke beskikbaar as 'n lokaal gevind kan word (Töttemeyer 1994:6-7).

3.5.3.4 Personeel

Skole in Namibië wat wel oor biblioteke beskik het, het probleme ondervind om personeel daarvoor te vind. Die kwota onderwysers wat aan skole op grond van die skool se leerderinskrywing toegeken is, het al voor onafhanklikheid begin daal en die proses het daarna voortgeduur. Skoolhoofde het geen ander keuse gehad nie as om al meer vakonderrig aan biblioteekonderwysers toe te ken en gevolglik was al minder tyd vir die biblioteek beskikbaar. Dit blyk ook dat die toenemende werkslading waaronder onderwysers gebuk gegaan het, veroorsaak het dat selfs onderwysers met die nodige kwalifikasies kopsku vir die biblioteek geword het (Marais 1996:60).

Vanaf 1996 sou alle onderwysers vir primêre skole aan onderwyskolleges opgelei word. Op daardie stadium het die onderwyskolleges geen opleiding in biblioteekkunde aan voornemende onderwysers gegee nie. Skoolbiblioteekkunde, wat deur die Universiteit van Namibië aangebied is, is ook voorlopig uit die B.Ed.-kursus verwyder. Dit het beteken die enigste manier waarop onderwysers as skoolbibliotekaris kon kwalifiseer, was deur 'n B.A.-graad in Inligtingsmedia (wat vanaf 1996 deur die Universiteit van Namibië aangebied sou word). Hulle sou dan waarskynlik die graad moes opvolg met 'n onderwysdiploma (Marais 1996:60).

3.5.3.5 Befondsing en donasies

Finansiële voorsiening vir skoolbiblioteke en biblioteekversamelings is ook in Namibië ’n probleem. Skoolbiblioteekpraktisyns het ook daar te doen met begrotings wat gesny word en besluitnemers wat skoolbiblioteke nie altyd as ’n prioriteit sien nie (Tötemeyer 1994:8). In hierdie verband is daar byvoorbeeld in 1996 gekla dat biblioteekdienste in die voorafgaande vier jaar minder as een persent van die onderwysbegroting ontvang het (Marais 1996:8). Die Namibiese Biblioteek- en Inligtingsdiens (waaronder die Onderwysbiblioteekdiens val) kla ook oor onvoldoende befondsing: “Insufficient funds in the budget of the Namibia Library and Information Service was a serious stumbling block. Whilst about 23% of the national budget goes into education, the lion share of this goes into recurrent expenditure, on teachers’ salaries leaving little for books and libraries” (Namhila 2001:4). Befondsing deur donateurs soos Standard Bank, “ODA British Council”, “Finnida” en “Ranfurly” was van groot hulp in die voorsiening van die mobiele kabinette en biblioteekboeke (Tötemeyer 1994:8). Daar word ook melding gemaak van die ruimskootse bystand wat van “SIDA”, ’n Sweedse ontwikkelingsagentskap (“Swedish Development Agency”), ontvang is (Namhila 2001:4).

3.5.4 Uitdagings en ervaring

Dit is duidelik dat die skoolbiblioteeksituasie sedert 1990 in Namibië verbeter het. Tog blyk dit dat daar steeds probleme is, byvoorbeeld ’n tekort aan skoolbiblioteekpraktisyns en voldoende befondsing. Daar is ook verwys na skole wat in gebreke bly om ’n onderwyser vir die onderrig van Basiese Inligtingstudie verantwoordelik te maak. Uit die 42 skole wat gedurende 2000 deur die hoof van die Namibiese Biblioteek- en Inligtingsdiens besoek is, het slegs drie skoolbiblioteke gehad wat aktief deur onderwysers gebruik is: “Teachers from the other 39 schools thought that the school library is for school children and those who are studying for their formal qualifications ...” (Namhila 2001:3). Alhoewel daar dus tekens van ’n verhoogde waardering vir die rol van skoolbiblioteke is, is daar steeds sommige skole en skoolhoofde wat nie die belangrikheid van inligtingsdienste en die rol daarvan in die verbetering van onderwys besef nie (Marais 1996:61; Namhila 2001:3). ’n Verdere uitdaging is skoolhoofde wat entoesiasies is oor skoolbiblioteke en Basiese Inligtingstudie, maar in die praktyk vind dit nie gestalte nie. Die bronnensentrums vir onderwysers word ook nie goed benut nie. Namhila (2001:3) kom tot die gevolgtrekking dat daar ’n gaping is tussen dit wat beoog word en die werklikheid: “Obviously there is a gap between intentions and actual practice.” Die feit dat baie onderwysers en skoolhoofde uit gemeenskappe en skole kom waar boeke en biblioteke nie deel van hul lewe was nie, het tot hierdie toestand van sake bygedra. Ander moontlikhede wat in die voorafgaande paragraawe genoem is, is gebrekkige finansiële middele, ’n gebrek aan akkommodasie en personeel.

Statistiek wat in 2005 aan die navorser verskaf is, dui daarop dat 26,3% van Namibië se skole oor skoolbiblioteke beskik of oor klaskamers/stoorkamers wat in skoolbiblioteke omskep is (kyk Bylae B). Alle ander skole het ten minste 'n basiese biblioteekversameling wat byvoorbeeld in verskillende soorte kabinette (insluitende mobiele kabinette waarna verwys is), klaskamers, personeelkamers, boekbokse en stoorkamers gehuisves word (Dentlinger 2005:1). Wanneer 2005 se statistiek met dié van 1990 (Bylae A) vergelyk word, blyk dit dat daar wel gedurende die vyftien jaar wat verloop het 'n mate van vordering was. Terselfdertyd is dit ook duidelik dat dit waarskynlik nog 'n hele aantal dekades sal duur voordat alle skole wat groot genoeg is om vir sentrale skoolbiblioteek te kwalifiseer, daarvoor sal beskik.

Dit is belangrik dat skoolbiblioteekkundiges in Suid-Afrika kennis neem van die Namibiese ervaring omdat beide state probleme het om biblioteke vir leerders toeganklik te maak: “Our problem was – and I presume this is also the case in many areas in South Africa or for that matter in many parts of Africa – our problem was that libraries are not easily accessible to all learners. In fact libraries are quite unknown and inaccessible to most learners” (Klynsmith 1992:523).

As gevolg van die omvang van die taak was dit nodig om tussentydse maatreëls te tref ten einde die onbevredigende situasie te verbeter (Marais 1996:63). Een moontlike oplossing vir die agterstande en ongelykhede in Suid-Afrikaanse skoolbiblioteekvoorsiening wat by die Namibië gevind kan word, is die mobiele boekkabinette.

'n Ander les waarvan kennis geneem kan word, is die probleme wat veroorsaak word wanneer boekdonasies sonder voldoende vooraf konsultasie ontvang word: “If gifts do not take into account existing needs and conditions, their only use may be to feed the goats” (Töttemeyer 1995:4).

3.6 Samevatting

Die redes waarom dit vir Suid-Afrika van belang is hoe die VSA, Australië, Botswana en Namibië skoolbiblioteekontwikkeling en leerders se toegang tot inligtingsbronne aangepak het, is in 3.1 uiteengesit. Die volgende is opvallend wanneer die skoolbiblioteeksituasie en -voorsiening van die vier state in die geheel in oënskou geneem word:

Die strukture wat vir onderwysvoorsiening en skoolbiblioteke verantwoordelik is, verskil in 'n groot mate:

- ◆ In beide die VSA en Australië wat federale staatsvorme het, is die deelstate grondwetlik vir onderwys verantwoordelik. Op hul beurt is die onderwysdepartemente van die deelstate vir skoolbiblioteke verantwoordelik. Gebreke in die deelstate se onderwysvoorsiening het egter in beide lande daartoe gelei dat die federale regerings toenemend daarby betrokke geraak het (3.2.1, 3.3.2).

- ◆ Beide die VSA en Australië lê groot klem op die desentralisasie van beheer na die plaaslike vlak. Skole kry al meer die bevoegdheid om self te besluit hoe hulle die beskikbare personeel en begroting gaan aanwend. Dit kan 'n invloed op die gehalte van skoolbiblioteke hê (3.2.1, 3.3.2).
- ◆ Skoolbiblioteekdienste word in beide Botswana en Namibië deur die nasionale biblioteekdiens gelewer en ondersteun, maar in die praktyk is beide lande se onderwysdepartemente dus by die voorsiening van skoolbiblioteekdienste betrokke.
- ◆ In die geheel gesien kan die onderwysdepartemente in die geval van die vier state wat bestudeer is, ongeag die betrokkenheid van ander departemente, nie hulself van die voorsiening van skoolbiblioteekdienste losmaak nie.

Die beskikbare statistiek dui op 'n groot verskil tussen die vlak van skoolbiblioteekvoorsiening in ontwikkelde en ontwikkelende lande (3.2.1, 3.3.2, 3.4.4, 3.5.4). Die bronne wat bestudeer is, dui ook daarop dat personeelvoorsiening in ten minste drie van die vier lande onvoldoende is. Die ideaal is dat onderwyserbibliotekarisse dubbeld gekwalifiseerd moet wees, met ander woorde kwalifikasies in beide onderwys en biblioteek- en inligtingkunde het, maar dit is selfs in die VSA en Australië nie moontlik nie (3.2.4, 3.3.3, 3.4.5, 3.5.3.4).

Al vier state gebruik naas die gesentraliseerde skoolbiblioteek ook ten minste een ander voorsieningsmodel om leerders toegang tot lees- en inligtingsbronne te gee (3.2.2, 3.2.10.3, 3.3.5.3, 3.4.4). Die VSA (beperkte mate), Australië (in 'n groot mate in die deelstaat Suid-Australië) en Botswana (in enkele gevalle) maak ook van die gekombineerde skool- en openbare biblioteek gebruik, terwyl die aanvullende metodes wat beide Botswana en Namibië gebruik om leerders toegang tot lees- en inligtingsbronne te gee, byvoorbeeld klaskamerversamelings (in die vorm van mobiele kabinette en boekbokse) en mobiele biblioteekdienste (biblioteekbusse), insluit.

Befondsing vir die ontwikkeling van skoolbiblioteekdienste is nie in een van die state voldoende nie, maar die probleem is, soos verwag kan word, groter in ontwikkelende state as ontwikkelde state (3.2.3, 3.3.2, 3.4.4, 3.5.3.5, 3.5.4).

Nie een van die vier state wat ondersoek is, het sover daar vasgestel kon word, 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid nie (3.2.3, 3.4.7). Dit sou moeilik wees om 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid in die VSA en Australië te implementeer aangesien onderwysvoorsiening daar die verantwoordelikheid van die deelstate is. In Botswana word daar op grond van die probleme wat ondervind word, versoeke gerig dat 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid aanvaar word (3.4.7).

Skoolbiblioteekstandaarde het tot die ontwikkeling van skoolbiblioteke in die VSA en Australië bygedra. Dienooreenkomstig het die afwesigheid van skoolbiblioteekstandaarde (en 'n nasionale

skoolbiblioteekbeleid) volgens biblioteekkundiges in Botswana die ontwikkeling van skoolbiblioteke in die land belemmer en ook tot oneweredige ontwikkeling gelei (3.2.8, 3.3.3, 3.4.7).

Professionele biblioteek- en skoolbiblioteekorganisasies het 'n belangrike rol in die VSA en Australië gespeel om die aandag op skoolbiblioteektoestande te vestig en standaarde vir skoolbiblioteke op te stel. Nuwe standaarde is ook van tyd tot gepubliseer waarin voorsiening gemaak is vir tegnologiese vooruitgang en die eise van die Inligtingsgemeenskap (3.2.8, 3.3.3).

Skoolbiblioteekontwikkeling kan deur wetgewing ondersteun word. Skoolbiblioteekontwikkeling het in die VSA en Australië momentum gekry nadat die federale regerings wetgewing aanvaar het waardeur hulle gemagtig is om federale of nasionale fondse vir skoolbiblioteke beskikbaar te stel. Die nodige befondsing is daardeur beskikbaar gestel. In Botswana is daar wel wetgewing, maar dit sluit openbare en skoolbiblioteke in en daar word voorbrand gemaak vir die ontwikkeling van 'n onderwysbiblioteekdiens (3.2.9, 3.3.2, 3.4.3, 3.4.7).

Wanneer die ontwikkeling van Amerikaanse skoolbiblioteke onder oë geneem word, is dit opvallend dat daar 'n noue verbintenis tussen politieke steun, wetgewing en befondsing is (3.2.9). Die waarde van hoë vlak politieke steun blyk byvoorbeeld uit die goedkeuring van die “No child left behind” Wet van 2001. Die realiteit is dus dat die biblioteeksektor pro-aktief daarna moet strew om hul boodskap by invloedryke politieke leiers en organisasies gevestig te kry, om te sorg dat dit voortdurend op die politieke agenda bly en hierdie leiers en organisasies wat op hul beurt weer toegang het tot gepriviligeerde forums en binnekringe, die saak daar verder bevorder.

Die Amerikaanse stelsel dat skole en skooldistrikte aan die hand van ontwikkelingsplanne om finansiële toekennings aansoek kan doen, het die voordeel dat die onus op skole en skooldistrikte rus om die inisiatief met skoolbiblioteekontwikkeling te neem. In die geval van toekennings wat ingevolge die “No child left behind” Wet gemaak word, is dit byvoorbeeld spesifiek op behoeftige gemeenskappe gemik (3.2.3, 3.2.9).

Daar is in die VSA steun vir die idee dat openbare biblioteke en skoolbiblioteke as deel van 'n totale gemeenskapsbiblioteekdiens behoort te funksioneer, veral in die lig van die feit dat leerders deel van 'n grenslose globale inligtingsgemeenskap is (3.2.10.1, 3.2.10.2). Daar is in die 1970's ook in Australië vir die idee voorbrand gemaak (3.3.4).

Die gekombineerde skool- en openbare biblioteek word in die VSA en Australië, maar ook in ander ontwikkelde state, soms aangewend om leerders en volwassenes toegang tot lees- en inligtingsbronne te gee. Dit blyk veral in dun bevolkte landelike gebiede 'n werkbare opsie te wees. Daar is ook enkele voorbeelde in Botswana (3.2.10.3, 3.3.5, 3.4.4). Beide Botswana en Namibië gebruik aanvullende metodes om leerders toegang tot inligtingsbronne te gee, byvoorbeeld klaskamerversamelings

(byvoorbeeld in die vorm van mobiele kabinette en boekbokse) en mobiele biblioteekdienste (3.4.4, 3.5.3.3).

Die situasie rondom skoolbiblioteke in Namibië het gedurende die negentigerjare van die twintigste eeu veel te wense oorgelaat. Ten spyte van die ontbrekende en gebrekkige biblioteekfasiliteite en die afwesigheid van IKT het die land inligtingsvaardighede tot sy skoolkurrikulum toegevoeg. Omdat dit nie vir bevorderingsdoeleindes in ag geneem word nie, is dit algemene praktyk dat dit afgeskeep word en selfs glad nie onderrig word nie (3.5.3.2).

In die VSA en Australië is daar al baie vordering gemaak om leerders deur middel van inligtings- en kommunikasietegnologie toegang tot inligtingsbronne te gee en dit is besig om skoolbiblioteke te transformeer (3.2.5, 3.3.3). Die voorsiening van rekenaars sonder voldoende opleiding aan skole en skoolbiblioteke lei egter daartoe dat dit nie na behore benut word (3.2.12). In Botswana en Namibië is daar groot agterstande met betrekking tot die voorsiening van IKT, selfs in die voorsiening van basiese gedrukte biblioteekhulpbronne (3.4.4, 3.4.6, 3.5.4). Dit is tekenend van die digitale gaping wat daar tussen Afrika en die ontwikkelde wêreld is.

Ten slotte: In hierdie hoofstuk is daar aangetoon hoe vier verskillende buitelandse state, twee ontwikkelde en twee ontwikkelende, biblioteekdienste aan skole verskaf. Alhoewel dit nie as omvattend of verteenwoordigend beskou kan word nie, gee dit tog saam met hoofstuk 2 'n beeld van verwickelinge internasionaal, maar ook in die algemeen, wat op die skoolbiblioteekfront van belang is en wat in die oog gehou moet word wanneer daar oor die Suid-Afrikaanse skoolbiblioteeksituasie besin word.

In die daaropvolgende hoofstukke verskuif die soeklig na Suid-Afrika.

Hoofstuk 4: Skoolbiblioteekdienste en toegang tot lees- en inligtingsbronne in ’n veranderende en ontwikkelende Suid-Afrika

“Ongeletterdheid is die grootste klip in die pad van die vooruitgang van ons land. Dit is dringend noodsaaklik dat alles in die stryd gewerp word om dit te beveg, deur beter opleiding van onderwysers, beter onderrig aan leerlinge, en grootskaalse verskaffing en finansiering van biblioteke” (Getterdheid 2006:16).

4.1 Inleiding

Hoofstuk 3 het ondersoek ingestel na die wyse waarop vier buitelandse state skoolbiblioteekdienste voorsien. Saam met hoofstuk 2 se uiteensetting van ’n veranderende wêreld, aangedryf deur ’n IKT-rewolusie, gee dit ’n breë internasionale agtergrond waarteen Suid-Afrika se soeke vir oplossings vir sy eie skoolbiblioteeksituasie kan geskied. In hierdie hoofstuk word die Suid-Afrikaanse skoolbiblioteeksituasie vanuit ’n veranderende en ontwikkelende perspektief ondersoek. Naas die IKT-rewolusie word verandering in Suid-Afrika ook deur politieke oorwegings beïnvloed.

Die wêreldwye inligtingsrewolusie, die politieke demokratisering van die staat en gepaardgaande onderwys- en kurrikulumvernuwing het tot die herskepping van die Suid-Afrikaanse skoollandskap die afgelope tien tot vyftien jaar gelei. Die veranderinge wat sedert 1994 aan die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel aangebring is, is gevolglik die resultaat van binnelandse en internasionale imperatiewe. Volgens Suid-Afrika se destydse minister van onderwys was dit deel van ’n wêreldwye beweging om onderwys te vernuwe sodat individue in staat gestel kan word om aan die eise van ’n globaliserende wêreld te kan voldoen:

Countries throughout the world are re-organising their education and training systems. Like us, they are engulfed in rapid economic and social change in a fast globalising world. We expect education to prepare people for the world of work ... to enable them to live in a tolerant, culturally diverse and rapidly changing society. Above all, we expect education and training to help people to build lives and to have meaning and purpose in a future we can scarcely predict (Asmal 2000:1).

’n Groot deel van die Suid-Afrikaanse bevolking is verder deel van ontwikkelende gemeenskappe wat deur armoede en gebrekkige dienste gekenmerk word. Gevolglik is dit nodig om die behoefte aan skoolbiblioteek- en inligtingsdienste in ontwikkelende gemeenskappe, gepaardgaande met hul sosio-ekonomiese omstandighede, te ondersoek.

Alhoewel gemeenskappe in Suid-Afrika die hele spektrum van ontwikkelend tot ontwikkelde dek, word Suid-Afrika in die geheel nog as ’n ontwikkelende staat beskou. Die term “ontwikkelende staat”

verwys na die volgende: vinnige demografiese groei, 'n groot gaping tussen behoeftes en die hulpbronne waarmee daar in behoeftes voorsien moet word, wydverspreide ongeletterdheid, 'n gebrek aan homogeniteit, groot verskille in lewenstandaarde tussen die landelike en stedelike sektore, asook toenemende verstedeliking en industrialisering wat verreikende sosiale veranderinge tot gevolg het, byvoorbeeld die verbreking van tradisionele patrone (Bristow 1990:42). Die Suid-Afrikaanse regering gebruik die term “developmental state” of ontwikkelingstaat om die land te beskryf. As sulks het die staat, volgens 'n regeringsdokument, 'n dringende behoefte aan regstelling ten opsigte van armoede, onderontwikkeling en die marginalisering van mense en gemeenskappe (South Africa. Minister for Provincial and Local Government 2005:2).

Terwyl daar in hierdie hoofstuk op die behoeftes van ontwikkelende gemeenskappe gefokus word, word die breë Suid-Afrikaanse skoolbiblioteeksituasie steeds voor oë gehou. Veel van wat in hierdie hoofstuk byvoorbeeld oor die voorsiening van skoolbiblioteekdienste en samewerking tussen skole en openbare biblioteke gesê kan word, is ook op alle gemeenskappe van toepassing. Leerders in skole wat in ontwikkelde gemeenskappe geleë is, sal byvoorbeeld ook van openbare biblioteke gebruik moet maak: “As the curriculum changes and expands a greater diversity and depth of information will be required. Rather than using a single collection, pupils will have to access materials from different locations” (Fourie 1996:205).

Skoolbiblioteekdienste moet verder te midde van 'n transformerende onderwysstelsel en in ontwikkelende omstandighede as't ware sy eie “ruimte” in die nuwe Suid-Afrikaanse bedeling vind: “Are South African policy-makers producing a new space and new practice for school libraries that will respond to the imperatives of the post-apartheid era?” (Karlsson 2003:1). Die vraag is hoe moet dit geskied en is dit besig om plaas te vind?

4.2 Die invloed van die inligtingsontploffing en IKT op Suid-Afrika en Suid-Afrikaanse onderwys

Die Suid-Afrikaanse samelewing is in die negentigerjare getref deur die volle geweld van die inligtingsrewolusie of -ontploffing en die gepaardgaande vordering wat op die terrein van kommunikasie- en inligtingstechnologie gemaak is. Die gevolg is dat Suid-Afrika vandag deel van 'n vinnig-veranderende wêreld is waarin verandering self een van die min sekerhede is. Clem Sunter, 'n bekende Suid-Afrikaanse beplanner van toekoms-scenario's, beveel aan dat sakeleiers hierdie onsekerheid aanvaar en bereid moet wees om vinnig by verandering aan te pas. Suid-Afrika is nou 'n oop ekonomie en moet teen die ekonomieë van die res van die wêreld meeding (Klein 1997:1). Ook die Suid-Afrikaanse arbeidsmark is deur hierdie veranderinge geraak. Dirk Hermann, woordvoerder van 'n Suid-Afrikaanse vakbond, MWU-Solidariteit, sê in hierdie verband die volgende: “Kyk om

jou: Die politieke landskap het verander, ons het die nywerheids-era agtergelaat vir die inligtings-era – ons omstandighede het geheel en al verander” (Retief 2002:13).

As gevolg van bogenoemde omstandighede is dit dus vandag (soos in 2.4 aangetoon) belangrik dat mense wat ekonomies aktief is, by veranderende omstandighede aanpas en lewenslange leerders behoort te bly. Dit is in 1995 deur die Suid-Afrikaanse regering in die Witskrif oor Onderwys en Opleiding erken: “[Suksesvolle moderne ekonomieë] ... vereis burgers met ... 'n begeerte en vermoë om aan te hou leer, om aan te pas by nuwe kennis, vaardighede en tegnologieë en om op soepele wyse tussen beroepe te beweeg ...” (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1995:15). Suid-Afrikaanse onderwys moes soos ander onderwysstelsels wêreldwyd dienooreenkomstig aanpassings maak: “It is in this rapidly changing context that education and training systems have had to undergo reform. The information technology bubble has reinforced the need for the development of citizens who are able to adapt to rapidly changing conditions in society and in the world of work” (South Africa. Department of Education 2004a:19).

Suid-Afrika het gevolglik saam met die res van die wêreld se onderwysgemeenskap begin om die veranderinge wat daar in die mens se leef- en werks-wêreld plaasgevind het, in die onderwysstelsel en -kurrikulum te reflekteer. Dit het tot 'n nuwe benadering gelei waarin die klem verskuif het van die memorisering van feite uit handboeke na inligtingsvaardighede wat met die hulp van verskillende inligtingsbronne verwerf moes word: “... ‘to know’ (today) means to have access to the informational process. Possession has been replaced by access. Clearly, literacy no longer implies merely being able to read and write; it requires information literacy as well ...” (Hatton 1994:iii). Ten einde leerders met die regte vaardighede toe te rus sodat hulle lewenslange leerders kan word, moes daar wegbeweeg word van inhoudsgebaseerde leer na bronnegebaseerde leer:

Information is available in natural, printed, audio-visual, computer or human format. Therefore, students need to learn how to locate and interpret this information in all its various formats.

If we give students the tools to enable them 'to find out for themselves' then we will empower them to become life-long learners, citizens who take responsibility for their own self-improvement. It seems to make sense that content-based learning should be replaced by resource-based learning (Hatton 1994:iv).

Die groeiende belangrikheid van inligtingsvaardighede het al in die vroeë negentigerjare daartoe gelei dat Suid-Afrika se destydse Departement van Nasionale Opvoeding 'n Kernsillabus vir Inligtingsvaardighede, graad 1 - standerd 10, beskikbaar gestel het (Suid-Afrika. Departement van Nasionale Opvoeding 1994:1). Dit was egter 'n oorgangstyd en die omstandighede was nie bevorderlik vir die implementering van 'n leerplan wat deur die vorige regering aangekondig is nie.

Daar was nietemin bemoedigende tekens dat die besef in politieke kringe posgevat het dat skoolmetodologie voorsiening sou moes maak vir onderrig vir 'n inligtingsgemeenskap. Uitsprake van die ANC en die Sentrum vir Beleidsontwikkeling wat 'n implementeringsprogram vir onderwys en opleiding vir die ANC se Onderwysafdeling opgestel het, dui daarop dat die party (wat die bewind in 1994 oorgeneem het) inligtingsvaardighede en bronnegebaseerde leer wou bevorder: “Information Literacy is central to the empowerment of learners” (African National Congress. Education Department. Centre for Education Policy Development 1994b:208); “... libraries and information services, student-centred and resource-based learning, liberate students and teachers from authority-centred and textbook-based rote learning ...” (African National Congress. Education Department. Centre for Education Policy Development 1994b:208).

Bogenoemde verskuiwing in denke oor onderrig het uiteindelik in die kurrikulum wat Suid-Afrika begin het om vanaf 1998 in te faseer, neerslag gekry. Hierdie kurrikulumverandering het, soos in die volgende afdeling aangetoon sal word, ook 'n politieke dimensie gehad.

Die invloed van die IKT-revolusie is ook fisies waarneembaar in skole. Rekenaar- en kommunikasietegnologie is besig om al meer in Suid-Afrikaanse skole in te beweeg. Dit is veral skole in goeie of ontwikkelde gemeenskappe wat die meeste hierby baat vind, alhoewel skole in arm of ontwikkelende gemeenskappe ook bygestaan word, veral deur middel van die ondersteuning van maatskappye en nie-regeringsorganisasies, om die nodige fasiliteite te bekom (kyk byvoorbeeld Botha 2007:9 en Van Rooyen 2007:11).

4.3 Politieke verandering en onderwys hervorming in Suid-Afrika

Verandering in Suid-Afrika het naas die veranderinge wat deur die IKT-revolusie teweeggebring is, soos reeds gesê, ook 'n politieke dimensie. Veranderinge wat as gevolg van die IKT-revolusie besig was om na die Suid-Afrikaanse samelewing, ekonomie en die onderwys oor te spoel, het in die negentigerjare van die twintigste eeu verdere momentum gekry toe die politieke veranderinge die samelewing en die onderwyslandskap dramaties verander het. Die konstitusionele veranderinge wat in 1994 plaasgevind het, het met die demokratisering van die Suid-Afrikaanse samelewing gepaard gegaan. Onderwys was soos elke ander sektor van die gemeenskap deel van die transformasieproses.

In die periode na die ontbanning van politieke organisasies en die vrylating van politieke gevangenes in 1990 en die daaropvolgende verkiesing in 1994 het baie persone in die onderwyssektor bygedra tot die ontwikkeling van beleidsopsies en beleidsraamwerke wat die transformasieproses sou aandryf (Karlsson 2003:4). Die staat moes verseker dat die ongelyke onderwysvoorsiening vervang word deur 'n stelsel wat op billikheid berus. Daarmee saam moes die staat deur middel van kurrikulumhervorming en -vernuwing toesien dat die ideale wat in die Grondwet en die Handves van Menseregte (hoofstuk 2 van die Grondwet) vir die Suid-Afrikaanse samelewing voorgehou is, deur

die onderwysstelsel nagestreef en bevorder word. Deur middel van kurrikulumhervorming en -vernuwing moes ook verseker word dat leerders by toetrede tot die arbeidsmark oor vaardighede beskik om suksesvol te kan funksioneer in 'n wêreld wat veral as gevolg van tegnologiese ontwikkeling steeds besig is om vinnig te verander. Dit het daartoe gelei dat die nasionale Departement van Onderwys sedert 1998 begin het om 'n nuwe kurrikulum wat op uitkomsgebaseerde onderwysbeginsels berus, in te faseer. Die motivering vir die transformasieproses en kurrikulumhervorming was dus nie net om 'n nuwe geïntegreerde, billike onderwysstelsel tot stand te bring nie. Die veranderinge was ook 'n respons op globale druk: “Internationally there is recognition that the so-called information or knowledge society demands lifelong learners ...” (Hart 2004:110).

Die besinning oor skoolbiblioteekdienste en leerders se toegang tot inligtingsbronne kan nie los van die onderwysprogram en ontwikkeling in die onderwys geskied nie: “Expansion and evolution of school library service generally is, and certainly should be, related to the structure and growth of the education system within which it functions and the educational program in which it participates” (McGrath 1972:138). Dit word ook deur Fenwick (1979:103) bevestig:

One direction that seems fairly certain today is that the frontiers of library service to children will increasingly move with the developments in education – continuing lifelong education, schools within and without walls, formal and informal – whatever the form, it is certain that it will not be static, and the continuing planning for the total communication needs of the child must parallel the dynamic development of education.

4.4 Inligtingsvaardighede, kurrikulumhervorming, uitkomsgebaseerde onderwys en die skoolbiblioteek

Die toenemende belangrikheid van inligtingsvaardighede en -geletterdheid het tot gevolg gehad dat die Suid-Afrikaanse onderwysowerheid inligtingsvaardighede by die uitkomsgebaseerde kurrikulum, Kurrikulum 2005 wat sedert 1998 ingefaseer is, geïntegreer het. In uitkomsgebaseerde onderwys (UGO) word daar volgens Lonsdale (2003:8) op dit wat die leerders geleer het, gefokus, met ander woorde op hulle vaardighede en begrip, terwyl inhoudsgebaseerde onderwys op dit wat leerders geleer is, fokus.

Inligtingsvaardighede is een van die sewe kritieke uitkomstes van Kurrikulum 2005 vir graad 1-7 en dit is ook een van die sewe kritieke uitkomstes in die hersiene weergawe daarvan, asook die Nasionale Kurrikulumverklaring vir graad 10-12. Kritieke uitkoms 4 bepaal dat leerders in staat moet wees om inligting te versamel, te analiseer, te organiseer en krities te evalueer (South Africa. Department of Education 1997:16; Suid-Afrika. Departement van Onderwys 2002:12; South Africa. Department of Education 2003:8). Die feit dat inligtingsvaardighede as een van die sewe kritieke uitkomstes van Suid-Afrikaanse skoolonderwys geïdentifiseer is, dui op die belangrikheid van inligtingsvaardighede

as 'n essensiële bekwaamheid wat leerders as deel van basiese of algemene onderwys (graad R-7) en verdere onderwys (graad 10-12) moet verwerf ten einde by skoolverlating suksesvol te funksioneer in 'n werksomgewing waarin inligtings- en kommunikasietegnologie al hoe belangriker word.

Die implikasies van Kurrikulum 2005 is dat inligtingsvaardighede en -geletterdheid oor die hele kurrikulum strek en aan al die leerareas behoort:

Information literacy runs across the curriculum. It belongs to all Learning Areas. One of the proposed essential outcomes in the new curriculum for South Africa is stated as:

the ability to collect, analyse, organise and critically and critically [sic] evaluate information ...

This implies a significant shift so that information skills are no longer solely the domain of the library, but the domain of the curriculum (South Africa. Department of Education. Directorate: Distance Education, Media and Technological Services 1997:22).

Die feit dat inligtingsvaardighede nou deel van die hele UGO-kurrikulum (met al sy leerareas) vorm, verklein of verminder nie, volgens die 1997-besprekingsdokument oor 'n beoogde “Nasionale Beleidsraamwerk vir Skoolbiblioteekstandaarde” (1.1.3, 7.4.1), die rol van die skoolbiblioteek nie: “This does not diminish the role of the school library ... It means that the attainment of this outcome places the school library and the provision of learning resources at the centre of the curriculum and the teaching and learning process” (South Africa. Department of Education. Directorate: Distance Education, Media and Technological Services 1997:22).

Die besprekingsdokument oor 'n beoogde “Nasionale Beleidsraamwerk vir Skoolbiblioteekstandaarde” definieer leerhulpbronne as enige materiaal wat 'n positiewe bydrae tot die leerproses kan lewer. Op grond van hierdie definisie verklaar die dokument dat leerhulpbronne onder andere gedrukte dokumente, kundige persone, aanlyndatabanke, cd-rom-skywe en reprografiese en tegniese ondersteuning insluit (South Africa. Department of Education. Directorate: Distance Education, Media and Technological Services 1997:20). Die skoolbiblioteek is daarom die ideale fasiliteit om leerders van so 'n wye verskeidenheid kurrikulumgeoriënteerde hulpbronne in verskillende formate “soos wat deur 'n uitkomsgebaseerde onderwysstelsel verlang word”, te voorsien (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:5).

Die openingsparagraaf van die Nasionale Beleidsraamwerk vir Skoolbiblioteke van 1998 (7.4) het die belangrikheid van skoolbiblioteke onder andere in terme van die nuwe UGO-kurrikulum beklemtoon:

The policy statement focuses on the effective use of school libraries to support the curriculum and promote lifelong learning. It locates itself within the context of the

educational paradigm shift to amongst other things, an outcomes-based curriculum (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:1).

Dit het verder verklaar dat effektiewe toegang tot 'n UGO-kurrikulum nie moontlik is sonder die gebruik van leermateriaal of -hulpbronne nie: "... an outcomes-based curriculum cannot be accessed effectively without using learning resources" (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:5). Volgens die dokument is die skoolbiblioteek die fasiliteit wat ideaal geskik is om leerders van 'n wye verskeidenheid van kurrikulumgeoriënteerde hulpbronne in verskillende mediaformate te voorsien soos wat deur die UGO-stelsel vereis word. Dit het die feit beklemtoon dat die skoolbiblioteek sentraal tot die kurrikulum en tot die onderrig- en leerproses is (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:5).

Die sentrale plek wat die skoolbiblioteek in die kurrikulum behoort in te neem, is volgens die Nasionale Beleidsraamwerk duidelik wanneer die kritieke uitkomst wat op al die leerareas van toepassing is, in oënskou geneem word. Een van hierdie kritieke uitkomst is, soos in die vorige afdeling aangetoon, om inligting te versamel, te analiseer, te organiseer en krities te evalueer (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:5). Om die kritieke en spesifieke uitkomst (laasgenoemde op leerareas van toepassing) te bereik, sal opvoeders en leerders van leerhulpbronne gebruik moet maak. Die fokus het verskuif van onderwyser-inhoud-gesentreerde leer na leerder-proses-gesentreerde leer. Die biblioteek is nie meer 'n stoorkamer van hulpbronne nie; dit behoort 'n dinamiese, leerder-georiënteerde leersentrum te wees waarin leerders 'n aktiewe aandeel het deur die benutting van hulpbronne tydens die leerproses. Die skoolbiblioteek behoort die fokus te wees van die skool se kurrikulum vir inligtingsvaardighede. Leerders sal die vaardighede bemeester om inligting te analiseer en krities te evalueer ten einde lewenslange ontwikkeling deur biblioteekgebaseerde bronne moontlik te maak (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:6).

Die belangrikheid van skoolbiblioteke in UGO word ook deur die RGN-verslag oor die Suid-Afrikaanse skoolbiblioteeksituasie in 1999 (1.1.3, 4.10.1-4.10.3) benadruk: "... it has to be emphasised that South Africa's curriculum policy of Outcomes Based Education, can only be fully expressed with sufficient access to a range of learning resources of which the school library is a key provider" (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council [S.a.]:iv).

4.5 Sosio-ekonomiese probleme en onderwysrealiteite van Suid-Afrika as 'n ontwikkelende staat

Die debat oor die Suid-Afrikaanse skoolbiblioteeksituasie kan nie in isolasie gevoer word nie; dit moet beoordeel word teen die agtergrond van die probleme wat die land op sosio-ekonomiese en onderwysgebied in die gesig staar.

Vanweë Suid-Afrika se politieke en onderwysgeskiedenis en die beleidsrigtings van voorafgaande regerings voor 1994 was daar groot ongelykhede en agterstande wat in die onderwys, soos op baie ander terreine, uitgewis moes word (Olën 1991:8). In die regering se Witskrif oor Onderwys en Opleiding het die staat homself tot tien jaar gratis en verpligte onderwys verbind (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1995:79). Die staat het dus die verantwoordelikheid geneem om onder meer onderwysers, fisiese fasiliteite soos klaskamers en biblioteke, toerusting en studiemateriaal, met inbegrip van naslaanmateriaal, te verskaf (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1995:81). Net wat klaskamers betref, is beraam dat die tekort aan die einde van 1994 tussen 50,000 en 65,000 beloop het (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1995:64). Die 1996-Register van Skoolbehoefte het aangetoon dat daar 'n tekort van 57,499 klaskamers in Suid-Afrika was. Gevolglik was die bou van klaskamers en die voorsiening van basiese behoeftes soos water en sanitasie, eerder as biblioteke, 'n prioriteit van die regering (Le Roux & Hendrikz 2003:260): "... a school cannot begin to think of a library until it has running water, adequate sanitation and a good, secure school building structure" (Zinn 2001b:ongepagineerd).

Die staat se verbintenis tot tien jaar verpligte en gratis onderwys het geweldige begrotingsimplikasies wat in die beplanning vir onderwysvoorsiening in die toekoms voor oë gehou moet word, veral in ag genome die groot agterstande wat uitgewis moet word en die feit dat die staat net 'n gedeelte van sy begroting aan onderwys kan afstaan. Die staat se begroting vir Onderwys en Opleiding (insluitende naskoolse opleiding) vir 1994/95 het net onder R30 miljard beloop. Dit was 22,5 persent van die regering se begroting. Volgens die Witskrif oor Onderwys en Opleiding was dit in vergelyking met internasionale standaarde aan die hoë kant (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1995:64). Die regering het byna 'n kwart van sy besteding aan onderwys toegewys wat om hulpbronne moes meeding met ander sektore soos gesondheid, maatskaplike welsyn en behuising waar die behoeftes ook groot was (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1995:79). Die 2004-begroting het 20% aan onderwys toegewys, maar in die begroting van 2005 het dit na 18% gedaal (South Africa. National Treasury 2004:4; South Africa. National Treasury 2005:2). Uiteindelik plaas die ekonomie beperkings op dit wat moontlik is (Czerniewicz, Murray en Probyn 2000:i).

Suid-Afrika het naas uitdagings op onderwysterrein ook ander prioriteite, soos die gesondheid van die burgers wat veral deur die VIGS-pandemie bedreig word, behuising, werkloosheid, armoede en

misdaad. Daarby is armoede in Suid-Afrika sowel 'n landelike as stedelike fenomeen (Bosman 2007:17). Dit is veral die VIGS-pandemie wat onderwysbeplanning bemoeilik. Die groeiende aantal mense wat MIV-positief is, laat die vraag ontstaan hoe dit die onderwys gaan beïnvloed. Volgens statistiek wat deur die Wêreldbank in Mei 2002 bekend gemaak is, het meer as 40,000 van Suid-Afrika se 350,000 onderwysers (tussen 11 en 12%) MIV of VIGS onder lede gehad (Steyn & Louw 2002:1). Hierdie statistiek is bevestig deur navorsing wat in opdrag van die Raad vir Onderwysarbeidsverhoudinge deur 'n konsortium, bestaande uit die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing, die Mediese Navorsingsraad en die Universiteit van Kwazulu-Natal, onderneem is. Die verslag wat in 2005 vrygestel is en wat op 'n nasionale verteenwoordigende steekproef van 17,088 berus, het bevind dat 12.7% onderwysers MIV-positief is (Education Labour Relations Council 2005:2). Luidens die Wêreldbankverslag maak VIGS onderwysers in Afrika vinniger dood as wat hulle opgelei kan word. Dit dreig om vordering in die onderwys uit te wis. In 2000 is 4% van Suid-Afrikaanse kinders jonger as vyftien as vigswesies geklassifiseer. Die Wêreldbank voorspel dat die syfer teen 2010 op 17%. gaan staan (Steyn & Louw 2002:1). Suid-Afrika se minister van maatskaplike ontwikkeling, dr. Zola Skweyiya, het in 2007 bekend gemaak dat daar meer as 248,000 huishoudings in die land was wat deur kinders aan die gang gehou is. Volgens die berig is die kans goed dat jy honger skool toe sal gaan as jy 'n lid van een van hierdie huishoudings is. Hongerte is ook die grootste rede hoekom kinders skool vroeg verlaat en die kringloop van armoede en agterstand in hul lewe voortsit: “Die situasie is pateties. Ons sit weens veral vigs wat kinders ouerloos laat, met reuse-uitdagings en 'n begroting wat nie kan byhou nie” (Cilliers 2007:5).

Volgens data wat verkry is van verwagte vroue wat voorgeboorteklasse in 1998 in Suid-Afrika bygewoon het, was 22,8% MIV-positief. Daar is in 2000 bereken dat teen 2008 meer as 'n miljoen mense jaarliks aan VIGS sal sterf en dat die gemiddelde lewensverwachting gaan daal van ongeveer 60 jaar na 40 jaar (HIV/AIDS & STD: Strategic plan for South Africa ... 2000:7-8).

As gevolg van die VIGS-pandemie is dit nou meer as ooit lewensnoodsaaklik dat leerders en volwassenes toegang tot inligtingsbronne moet kry. Dit het verdere finansiële implikasies:

In this first decade of the 21st century it has become even more imperative to provide access to books through libraries: Africa is at the epicentre of the greatest catastrophe of modern times the [sic] HIV/Aids pandemic. Like termites boring through a wooden frame, HIV/Aids has quietly and steadily ravaged southern African societies, causing incalculable harm to communities and households by removing their most productive members. One of the gravest consequences of the pandemic is that it has left millions of orphans in its wake ... It is a major challenge of any government to meet the most basic requirements of these orphans. In this context books are becoming even more of a luxury

for the poor and vulnerable than ever before. Yet we have to address the question how will these orphans get access to books? The answer surely lies in a strong library network backed by an equitable book distribution system that ensures that everyone has access to a wide range of reading material, regardless of economic status or geographical location (Sisulu 2004:4).

Hoe groot die VIGS-uitdaging ook al is, die probleme waarmee die regering in Suid-Afrika as 'n ontwikkelende staat te kampe het, verhoed dat onbeperkte hulpbronne beskikbaar gestel kan word om enige probleem op te los. Realiteite soos arm leerders en kinders wat weens VIGS wees en honger agtergelaat is, asook hul gebrek aan toegang tot lees- en inligtingsbronne behoort in beleid gereflekteer te word en gepaste programme behoort geïmplementeer te word: "... we must recognise the imperative to reconceptualise the school library service and the role of the school librarian for the era of HIV/AIDS" (Karlsson 2003:7).

4.6 Die behoefte aan skoolbiblioteke in ontwikkelende gemeenskappe

Suid-Afrika se minister van onderwys het in 2007 verklaar dat dit 'n groot uitdaging vir onderwysstelsels is om te verseker dat armoede nie akademiese vordering bepaal nie: "The fundamental task that any education system faces is to ensure that social deprivation does not determine academic performance. The evidence from around the world is that it largely does" (Pandor 2007a:2).

Ontwikkelende gemeenskappe word gekenmerk deur 'n hoë ongeletterdheidskoers, beperkte hulpbronne en omstandighede waar inligting dikwels bloot net nodig is om te oorleef (Bristow 1990:41). Ontwikkelende gemeenskappe het baie meer met probleme soos armoede, honger, siekte en werkloosheid te doen as die ontwikkelde deel van die wêreld. In sulke gemeenskappe en lande is daar vinnige demografiese groei, 'n groot gaping tussen behoeftes en beskikbare hulpbronne, wydverspreide ongeletterdheid, groot verskille in lewenstandaarde tussen die stedelike en landelike gebiede, verstedeliking en verrykende sosiale veranderinge wat tradisionele patrone vernietig. Sulke gemeenskappe word wydverspreid in Afrika, Asië en Suid-Amerika aangetref (Bristow 1992b:72).

Waar omstandighede soos bogenoemde heers, het leerders weinig geleentheid om te leer en te lees. Die tipiese huislike omstandighede van swart skoolkinders in Suid-Afrika is nie bevorderlik vir lees nie. Huise is klein, sonder voldoende beligting en daar is min privaatheid. Daar is geen boeke in die huis nie en daar is ook nie nabygeleë biblioteke nie (Bristow 1992b:76). 'n Groot deel van die Suid-Afrikaanse bevolking gaan onder sulke omstandighede gebuk. Dit is baie kommerwekkend omdat armoede en huislike omstandighede volgens dr. Nick Taylor, 'n bekende Suid-Afrikaanse onderwyskundige [’n mede-redakteur en mede-skrywer van die publikasie *Getting Learning Right* (c1999)], een van die kragtigste bepalers van leerderprestasie is (Fourie 2006:20). Leerders wat

vanweë huislike omstandighede byvoorbeeld nie toegang tot boeke, tydskrifte, koerante en rekenaars het nie, het 'n groot agterstand by middelklaskinders:

... middle class children, because of factors such as the kinds of conversations which occur in their homes and social circles, and access to books, computers, travel and other sources of information and experience, have ready entry into the principles which underlie schoolknowledge. Consequently education tends to reinforce the codes which these children bring to school, and it provides more opportunities to the middle classes for success ... Working-class children have a greater distance to travel to acquire the elaborated language codes and specialised principles of classification which structure formal school knowledge (Taylor 1999:112).

Dit is in sulke omstandighede, volgens 'n uitspraak in 2006 deur Suid-Afrika se destydse adjunk-president, me. Mlambo-Ngcuka, dat die rol van die onderwyser en die skool van nog groter belang is: "The improvement of quality of education especially in poor communities where teachers and the schools has to compensate for inadequate role by parents who have too many challenges and limitations is critical. The school becomes the one and only support institution" (Mlambo-Ngcuka 2006:1).

Ongeletterdheid is al as "die grootste klip in die pad van die vooruitgang van ons land" beskryf. Die redakteur van *Die Burger* skryf in 2006 in 'n hoofartikel dat sowat 5 miljoen van Suid-Afrika se mense heeltemal ongeletterd is en dat daar waarskynlik veel meer is wat funksioneel ongeletterd is. Laasgenoemde groep is geleer om te lees en te skryf, maar weens onder meer die afwesigheid van skool- en ander biblioteke en leesstof in die huis het die vermoë ontoereikend gebly (Geletterdheid 2006:16). [Dit het terloops volgens prof. Mary Metcalfe aan die lig gekom dat 32% van die volwasse bevolking funksioneel ongeletterd is en dat dié persentasie nie afneem nie (Rademeyer 2006:3).] Die redakteur van *Die Burger* skryf dat dit daarom dringend noodsaaklik is dat alles in die stryd gewerp moet word om ongeletterdheid te beveg deur onderwysers beter op te lei, leerlinge beter te onderrig en biblioteke op groot skaal te verskaf en te finansier: "Dit is veral laasgenoemde wat dringende aandag vereis, want die persepsie bestaan dat boeke minder belangrik is en deur die rekenaar vervang word. Vir die ongeletterdes is dit, tuis en op skool, 'n onbekostigbare luukse" (Geletterdheid 2006:16). In sulke omstandighede kan skoolbiblioteke deur die voorsiening van die nodige materiaal (gedruk, audio en visueel) die staat se ontwikkelingsprogram ondersteun en in die behoeftes van die skoolgemeenskap voorsien (Bristow 1992b:77).

Dit is verder belangrik dat kinders lesers word voordat hulle tien jaar oud is omdat dit daarna dalk te laat kan wees. Die mees waarskynlike plek waar dit kan gebeur, is die skoolbiblioteek (Bristow 1992b:76). Die skoolbiblioteek is dikwels die eerste (en somstyd die enigste) plek waar kinders in 'n

landelike ontwikkelende omgewing met enige ander leesmateriaal as handboeke te doen kry (Bristow 1992b:75).

Die dienste van skoolbiblioteke is ook belangrik omdat kinders in ontwikkelende gemeenskappe proporsioneel 'n groter deel van die bevolking uitmaak as wat die geval in ontwikkelde gemeenskappe is (Bristow 1992b:74). In ontwikkelende gemeenskappe is kinders ook die meer geletterde deel van die gemeenskap omdat hulle skoolgaan. So vorm hulle onmiddellik 'n potensiele leserskorps (Bristow 1992b:75).

Bristow (1992b:77) skryf (met verwysing na 'n artikel deur Adeyemi oor die biblioteek in die Nigeriese onderwys en 'n verdere artikel deur Mahar) as volg oor die bydrae wat skoolbiblioteekdienste in 'n ontwikkelende gemeenskappe kan lewer en aspekte wat in hierdie verband voor oë gehou behoort te word:

Adeyemi ... states that education serves important functions in communicating new ideas, widening intellectual horizons, in breaking down prejudice, and generally in promoting the transformation of traditional society. The school library's contribution to this development programme lies in its ability to provide the necessary material – book, non-book, audio and visual – to meet the demand of the school community it serves.

Mahar ... gives the opinion that school library services and materials in developing countries should be specifically related to the mores, languages, and social and economic status of particular countries, and the aspirations of their people.

Dit is vir beide skrywers in bogenoemde aanhaling belangrik dat skoolbiblioteekdienste in ontwikkelende gemeenskappe die aspirasies van die skoolgemeenskap voor oë moet hou en daarop ingestel moet wees om in die ontwikkelingsbehoefte van die skoolgemeenskap te voorsien. Dit moet die skool onder meer help om lees onder leerders deur geskikte leesmateriaal te bevorder (ook in ag genome die taalbehoefte van die leerders), om leerders aan nuwe idees bloot te stel, om hulle horisonne te verbreed, vooroordeel af te breek, transformasie te bevorder en inligtingsvaardighede te ontwikkel.

Terwyl biblioteke die potensiaal het om ongelykhede te verminder, kan dit ongelukkig self ook onder ongelykhede gebuk gaan: “Libraries have the potential to reduce the inequalities in societies by providing access to information, but at the same time library provision often reflects the inequalities” (Clyde 2005:9).

'n Faktor wat voor oë gehou moet word, is dat biblioteke moontlik nie so 'n hoë prioriteit is in arm, grootliks ongeletterde gemeenskappe waar die mondelinge oordrag van inligting 'n groot rol speel nie. Dit kan die voorsiening van skoolbiblioteekdienste kortwiek omdat daar in sulke omstandighede

waarskynlik nie ’n sterk plaaslike drukgroep is wat die verbetering van biblioteke op die hart dra nie: Die probleem is gevolglik in sommige gevalle groter as net onvoldoende fasiliteite, soos uit die volgende aanhaling blyk: “Schools do not have libraries or even the ethos required to build a school library” (ERA working conference on reading skills 2000: ongepagineerd; kyk onder “Annexure 2”).

Volgens Bawa (1993:13) kan ons nie die belangrike diens wat skoolbiblioteke lewer, ignoreer nie, al kan ons dit nie vandag bekostig nie. ’n Kwaliteitsdiens moet daargestel word wat vir die Afrikakonteks toepaslik is en “wat ons beperkings in aanmerking neem”. Daar moet terselfdertyd voortdurend daarna gestreef word om materiaal te produseer wat met die werklike behoeftes van die land verband hou.

4.7 Die digitale gaping en die behoefte aan skoolbiblioteke

Een van die redes waarom daar so ’n groot behoefte aan skoolbiblioteke in ontwikkelende gemeenskappe is, is omdat leerders in toestande van groot armoede nie die voordele wat die groeiende IKT-bedryf meegebring het, ten volle kan benut nie. Dit is deel van die “digitale gaping”-verskynsel wat verdere bespreking vereis.

In hoofstuk 2 is daar gefokus op die inligtingsontploffing en tegnologiese vordering wat tot die ontwikkeling van ’n inligtingsamelewing gelei het, asook die gevolge daarvan, veral vir die onderwys, die skoolkurrikulum en skoolbiblioteke. In 4.2 is daar ook verwys na die feit dat rekenaars al meer in Suid-Afrikaanse skole aangetref word. Daar is ook die ander kant, naamlik baie mense en leerders wat nie toegang tot IKT, soos rekenaars en die internet, het nie. Gordon Frazer, die besturende direkteur van Microsoft South Africa, skryf hieroor as volg: “We all recognise that access to technology is not evenly distributed – a disparity still exists between the digital haves and have nots” (Frazer 2006:3). Hierdie kloof tussen gemeenskappe en state wat ryk is aan IKT en arm gemeenskappe en state wat nie geredelik toegang daartoe het nie, het aanleiding gegee tot die term “digitale gaping” (Mphidi 2004:1; Singh 2003:323).

Tydens die 2003-wêreldberaad oor die inligtingsamelewing was die digitale gaping een van die belangrike besprekingspunte op die agenda. Daar is onder meer die volgende verklaar: “We are ... fully aware that the benefits of the information technology revolution are unevenly distributed between the developed and developing countries and within societies. We are fully committed to turning this digital divide into a digital opportunity for all ...” (World Summit on the Information Society 2003b:par.10). Ontwikkelende lande in Afrika het ’n groot agterstand omdat baie mense nie toegang tot IKT het nie (Mphidi 2004:1). Baie mense in Afrika het selfs nie eers toegang tot ’n biblioteek met ’n boek- en tydskrifversameling nie. Kenia se nasionale biblioteek gebruik byvoorbeeld nog kamele om bokse met biblioteekboeke na onherbergsame uithoeke van die land te

neem (Biblioteek op kamele 1998:17). Ten spyte van globalisering en vooruitgang op vele terreine is daar dus steeds groot teenstrydighede in die wêreld (Venter 2002:6). Hierdie paradoks, inligtingsarmoede te midde van 'n inligtingsontploffing, is ook 'n kenmerk van Suid-Afrikaanse omstandighede.

Tydens 'n vergadering in 1995 van die sogenaamde Sewe Grotes (G7), dit is die wêreld se sewe voorste nywerheidslande, naamlik Brittanje, Duitsland, Frankryk, Italië, Japan, Kanada en die Verenigde State van Amerika, is daar beplan vir 'n wêreldwye "inligtingshoofweg". By dié geleentheid het mnr. Thabo Mbeki, destyds nog adjunk-president van Suid-Afrika, op die noodsaaklikheid van Suid-Afrika se insluiting by hierdie ontwikkeling gewys: "Dit is duidelik dat die insluiting van ontwikkelende lande by die inligtingshoofweg 'n kolossale uitdaging is, maar ons moet dit aanvaar as ons ekonomiese groei wil bevorder" (Armstes dalk nie bevoordeel deur inligtingswonder 1995:11). Vyf jaar later het president Mbeki hom op 'n soortgelyke wyse uitgelaat toe hy verklaar het dat Suid-Afrika en Afrika in die geheel nie kan bekostig dat die digitale gaping vergroot nie en dat ons deel van die tegnologiese vooruitgang in die wêreld moet wees (Mbeki 2000).

Naas die sogenaamde digitale of inligtings- en kommunikasiegaping tussen ontwikkelde en ontwikkelende state, het die kloof tussen diegene in die samelewing wat ryk is aan informasie en die mense wat nie toegang tot die nuwe tegnologie gehad het nie, vergroot, aldus prof. Angell van die Londense Skool vir Ekonomie (Capraro 1996:11). Dit is selfs van die Verenigde State van Amerika waar: "The United States is dividing into two societies – one that's comfortable with PCs, the other that doesn't have access" (Hancock, Wingert, King, Rosenberg & Samuels 1995:28). Hierdie skeiding het ook 'n geografiese basis: Stedelike areas is beter daaraan toe as landelike gebiede (Clyde 2005:9). Die digitale gaping bestaan dus binne individuele lande, stede en gemeenskappe (Mutula 2003:297).

In hierdie stadium is die grootste inligtingsprobleem in Suid-Afrika en ander ontwikkelende state in Afrika waarskynlik nie inligtingsoorlading nie; eerder 'n gebrek aan toegang tot inligtingsbronne, veral in arm landelike omgewings. In die breë is daar 'n groot digitale kloof tussen Afrika en die ontwikkelde wêreld. In Suid-Afrika self is daar 'n digitale gaping tussen ryk en arm, tussen bevoorregte mense en agtergeblewenes, tussen skole in ontwikkelde gemeenskappe en skole in ontwikkelende gemeenskappe.

Die digitale kloof het, soos Baffour-Awuah (2003:178) tereg aantoon, met veel meer as rekenaars en die Wêreldwye Web te doen: "Yes it is about gap of access, but to so very many things. It is about poverty and illiteracy. About accommodation and security, about livelihood, deprivation and needing to make choices which the very survival of existence may be dependent on." Gevolglik bestaan die gevaar dat "die inligtingsarmes permanent die agtergeblewenes word" (Lee 1999b:16). Lee

(1999a:16) haal in dié verband vir Tapscott (1998) as volg aan: “What we know for certain is that children without access to the new media will be developmentally disadvantaged.” Dit is in omstandighede soos hierdie dat skole en skoolbiblioteke ’n bydrae kan lewer om die inligtingsgaping te verklein: “Today schools are being seen as one of the most salient infrastructure [sic] that can be used to bridge the digital divide in our midst” (Mutula 2003:297). Ook Singh (2003:323) het as volg geskryf: “This paper argues that school libraries also have an important role to play in reducing the digital divide.” Nog ’n dokument wat die aandag vestig op die bydrae wat skoolbiblioteke in ’n ontwikkelende omgewing kan lewer, is die RGN-verslag oor die Suid-Afrikaanse skoolbiblioteeksituasie in 1999. Die verslag maak melding daarvan dat toegang tot skoolbiblioteke ’n bydrae kan lewer om leerders met inligtingsvaardighede toe te rus, wat op sy beurt in die konteks van die 21ste eeu met die geweldige vinnige toename van inligtings- en kommunikasietegnologie al hoe belangriker word: “This is particularly critical in developing contexts where unequal access to such technologies can aggravate social inequality” (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council [S.a.]:iv).

Die bydrae wat skoolbiblioteke tot digitale geletterdheid kan lewer is, volgens Gordon Frazer (die Suid-Afrikaanse besturende direkteur van Microsoft South Africa), selfs van groter belang as die toegang wat dit tot tegnologie kan gee: “... it’s not just access to technology that is important in creating a digitally inclusive world – of even greater importance is the acquisition of digital literacy – the knowledge and skills necessary to use technology and the ability to adapt to the rapid pace of change” (Frazer 2006:4). Die realiteit is egter dat daar in Afrika min programme is wat daarop gemik is om skole so toe te rus dat dit by die digitale era baat kan vind en terselfdertyd gebruik kan word as ’n instrument om die digitale gaping te oorbrug (Mutula 2003:297).

Skoolbiblioteke het dus die potensiaal om naas die voorsiening van leesmateriaal ook te help om die digitale gaping en die gaping tussen ontwikkelde en ontwikkelende skole te oorbrug. Dit het juis in die verlede fasiliteite voorsien wat te duur was of nie prakties vir individue was om te bekom nie. Deur middel van skoolbiblioteke kan daar verseker word dat ten minste ’n klein getal funksionele rekenaars beskikbaar is, asook ’n stelsel waardeur elke onderwyser en leerder toegelaat word om die tegnologie te gebruik (Singh 2003:328).

Metcalfe (1994:13) het by die aanbreek van demokrasie in Suid-Afrika verwys na die behoefte om die gaping tussen “ontwikkelde” en “ontwikkelende” skole en skoolbiblioteke te oorbrug. Daardie behoefte is waarskynlik nou as gevolg van die vinnige ontwikkeling van tegnologie nog groter as voorheen.

4.8 Die skoolbiblioteek as 'n duur, onderbenutte fasiliteit

In die vorige twee afdelings is daar op die geweldige groot behoefte aan skoolbiblioteekdienste in arm, ontwikkelende skoolgemeenskappe gewys. Die probleem is egter dat dit 'n duur, soms onderbenutte fasiliteit is en dat baie skole in ontwikkelende state gevolglik nie oor biblioteke beskik nie: “As a media centre is a costly investment many schools in developing countries do not have a centralised school library/media centre. These schools may have either small classroom collections, or a book collection in a staff room, storeroom or passage, or mobile box libraries ...” (Olën & Kruger 1995:149.)

Weens die geweldige tekorte en agterstande waarmee Suid-Afrika feitlik op elke terrein te kampe het, veral klaskamers, en die onderbenutting van biblioteke waar skole wel daarvoor beskik, is dit moontlik dat onderwys- en inligtingkundiges ook oor die voortbestaan en noodsaaklikheid van skoolbiblioteke kan twyfel:

In 2000, on taking over as Chairperson of the newly formed School Libraries & Youth Services Interest Group of the Library & Information Association of South Africa (LIASA), I soon realised that even people within our profession seem at times only half-convinced of the need for school libraries. Much of our challenge involves persuading colleagues that the school library is not a luxury – rather it is a learning tool that might serve to transform the kind of school leavers our education system produces (Hart 2002c:4-5).

Dit is in hierdie verband dat Bristow (1992a:492) die volgende vra: “If we are to make this jump from not *having* books and libraries in schools, to not *needing* books and libraries in the schools where does this leave us?” As gevolg van die geweldige tekorte en agterstande waarmee Suid-Afrika feitlik op elke terrein te kampe het, kan die koste-aspek egter ook nie geïgnoreer word nie. Die koste en die voordele wat deur die voorsiening van skoolbiblioteekdienste meegebring word, moet teen ander ewe belangrike ontwikkelingsprioriteite opgeweeg word (Bristow 1992b:77).

Waarskynlik die grootste kritiek wat in die verlede teen skoolbiblioteke gerig is, was dat dit nie altyd na behore benut is waar dit wel beskikbaar was nie. Dit het veroorsaak dat onderwysstelsels in ontwikkelende lande dikwels nie daarin slaag om hulle gehalte- en hoeveelheidsdoelwitte te bereik nie (Bristow 1990:52). Van die redes vir hierdie toedrag van sake kan onder meer uit die volgende afgelei word: “The potential of the school library/media centre ... cannot be denied. It necessitates, however, a sufficient and balanced stock, a view of the school library/media centre as an integral part

of the curriculum, not just ancillary, and an understanding by the staff of the contribution the school library/media centre can make to teaching and learning” (Le Roux 1992a:512).

Nog een van die redes vir die onderbenutting van skoolbiblioteke is die beperkte tye wat dit oop was. Dit is veral die praktyk dat skoolbiblioteke na skoolure gesluit is wat bevraagteken word. Dit plaas geweldige druk op die personeel en bronne van openbare biblioteke (Le Roux 1992b:40, 44). Skoolbiblioteke is verder ook normaalweg tydens skoolvakansies gesluit:

In fact, school media centres are closed during weekends (i.e. 104 days a year) and during school holidays (approximately 12 weeks a year). One can therefore state that school media centres are inaccessible for the equivalent of 191 days or more than half the year. If one adds to this the fact that many are closed for a large part of the afternoon and in the evenings then there is definitely under-utilization of valuable resources. Some schools may allow pupils to use books and other media at home during the holidays, but usually this is not allowed (Olën 1993:36).

Die aanklag dat skoolbiblioteke nie behoorlik benut is nie, kan nie geïgnoreer word nie: “An under-utilised school library is worth very little to anyone and is a drain on funding” (Le Roux 1992a:512). Die hele doel en funksie van die skoolbiblioteek word immers deur ’n “TOE DEUR” verloën (Groenewald 1978:15). Vandag, in ’n omgewing waar ’n UGO-kurrikulum onderrig word en baie klem op inligtingsvaardighede en -geletterdheid gelê word, behoort goed funksionerende skoolbiblioteke, indien beskikbaar, nou meer as ooit tevore ten volle benut te word.

Uit die voorafgaande is dit duidelik dat die “bekostigbaarheid”, “beskikbaarheid” en “benutting” van skoolbiblioteke van groot belang behoort te wees vir almal wat daarby betrokke is.

4.9 Werklikhede van gebrekkige skoolbiblioteekvoorsiening in Suid-Afrika

Die daaropvolgende bespreking oor die Suid-Afrikaanse skoolbiblioteeksituasie (in 4.9 en 4.10) moet saamgelees word met statistiek wat in hoofstuk 1 as deel van die agtergrond tot die navorsingsprobleem gegee is (kyk 1.1.4).

Hart (2002c:4) beskryf breedweg die toestand in Suid-Afrikaanse skoolbiblioteke soos volg: “Within South Africa we have a ‘North’ – a fine tradition of school librarianship. We have libraries in our advantaged sector of schooling on a par with the best in the world. But of course the vast majority of our schools can be labelled ‘South’, where the ‘library’ is usually a few shelves of tatty books.” Baie min biblioteekboeke is die afgelope dekade gekoop en omtrent alle onderwyserbibliotekarisse het hulle poste verloor of is nou voltyd met klaskameronderrig besig (Hart 2002c:7). Die regering, op

nasionale en provinsiale vlak, het baie min gedoen om te bou op dit wat alreeds beskikbaar was. Nuwe wetgewing, byvoorbeeld die Suid-Afrikaanse Skolewet, wat individuele skole meer outonomie as in die verlede gegee het, kon tot die toestand bygedra het. Provinsiale skoolbiblioteekdienste kon hulle daarop beroep dat individuele skole self kan besluit hoe hulle hul begrotings wou aanwend (Hart 2002c:6). Omtrent alle funksionerende skoolbiblioteke oorleef op befondsing deur die skoolbeheerliggame (Hart 2002c:6-7). Die skole wat daarin kon slaag om funksionerende biblioteke te behou, word deur die finansiële ondersteuning van 'n goeie ouergemeenskap in stand gehou (Karlsson 2003:7). Dit het daartoe gelei dat bestaande skoolbiblioteke waar hulle in minder goeie gebiede of werkersklasomgewings aangetref is, agteruitgegaan het (Hart 2002c:7; Karlsson 2003:5). Hart (2002c:7) skryf met verwysing na sulke skole in die Wes-Kaap die volgende: “Very few new library books have been bought in the last ten years and almost all the teacher-librarians in these schools have been retrenched or been asked to take on fulltime classroom teaching.”

Die verdeling tussen die voorheen bevoordeelde skole en voorheen benadeelde skole bestaan dus nog steeds en die skoolbiblioteek is as't ware 'n aanduider van bevoorreedheid: “Indeed it could be said that the school library in South Africa today is almost a symptom or indicator of advantage” (Hart 2002c:6). Karlsson (2003:7) kom ook tot die gevolgtrekking dat die skerp verdeling van die verlede steeds met ons is, nou nie meer volgens ras nie, maar volgens sosiale klas.

Die Suid-Afrikaanse skoolbiblioteeksituasie het al skerp kritiek, selfs spot, in die verlede uitgelok, onder meer van die “South African Democratic Teachers’ Union” (Sadtu) (kyk byvoorbeeld spotprent deur Findlay 2001:3). 'n Skoolbiblioteekkonferensie wat in 2002 deur Kwazulu-Natal se direktoraat vir skoolbiblioteekdienste gereël is, het byvoorbeeld die volgende titel gehad: “Ghost Libraries & the Curriculum” (Hart 2002c:9-10). Die gebrek in skoolbiblioteekontwikkeling is, gegewe die regering se UGO-kurrikulum wat 'n leerdergesentreerde metodologie voorstaan en afhanklik is van hulpbronne wat met skoolbiblioteke geassosieer word, op die oog af moeilik om te verklaar (Karlsson 2003:5). Die weinige vordering wat gemaak is, dui volgens Karlsson (2003:4) daarop dat transformasie nog nie sy doel bereik het nie: “The lack of significant improvements since 1994 in the exemplar of library-based collections, suggest that our social transformation has not reached its full potential yet and there is still much transformative work to be done.”

Die groot agterstand in skoolbiblioteke is in 2003 deur die minister van onderwys, prof. Kader Asmal, erken, asook die feit dat die regering nie alle skole van biblioteke kon voorsien nie (Asmal 2003a:3).

4.10 Die Suid-Afrikaanse skoolbiblioteeksituasie aan die hand van die hoofkomponente van skoolbiblioteekdienste

In die volgende drie afdelings word die Suid-Afrikaanse situasie onder meer aan die hand van statistiek oor die hoofkomponente wat by die voorsiening van skoolbiblioteekdienste ter sprake is (kyk 1.5), bespreek. Benaderings wat moontlik verligting kan bring, word ook genoem. Dit moet verder nie uit die oog verloor word nie dat daar ook ander belangrike verbandhoudende aspekte of faktore is, soos byvoorbeeld befondsing, beleid en wetgewing. In latere hoofstukke word daar meer aandag hieraan gewy.

4.10.1 Akkommodasie

Akkommodasie vir 'n gesentraliseerde skoolbiblioteek verwys na 'n doelmatig geboude lokaal met die nodige ameublement en toerusting om voorsiening vir inligtingsbronne in verskillende formate te maak. Dit moet as die skool se inligtingsentrum dien (Damon 2001:2). Akkommodasie is 'n groot kapitale uitgawe wat normaalweg deur die staat verskaf word. Saam met akkommodasie is ook toerusting nodig waardeur toegang tot nie-gedrukte inligtingsbronne verkry kan word.

Die nasionale skoolbiblioteekopname wat in 1999 deur die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing (RGN) op versoek van die Departement van Onderwys gedoen is, werp ook lig op die Suid-Afrikaanse skoolbiblioteeksituasie. Van die 22,010 skole waarvan data ontvang is, het 5,639 (25.6%) aangedui dat hulle oor skoolbiblioteke beskik (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council [S.a.]:Appendix A: Table 1.1).

Omdat 'n goed ingerigte biblioteeklokaal so duur is en baie skole nie daarvoor beskik nie, probeer skole ook om op ander maniere leerders toegang tot inligtingsbronne te gee, byvoorbeeld deur klaskamerversamelings wat in muurkaste, boekbokse of mobiele kabinette gehuisves word. Ten einde dus 'n meer volledige beeld van biblioteekdienste in Suid-Afrikaanse skole daar te stel, het die RGN-verslag die totale aantal skole met biblioteke ook gekombineer met skole wat klaskamerversamelings of boekbokse gebruik het. In hierdie proses is daar voorsorg getref om dubbeltelling uit te skakel: Skole wat oor 'n biblioteek sowel as klaskamerversamelings beskik het, is slegs een keer in die kategorie vir skole met biblioteke getel. Op dié wyse is daar bereken dat 9,416 uit die 22,010 skole 'n biblioteek of klaskamerversamelings/boekbokse gehad het, met ander woorde 42.78% van die skole wat aan die opname deelgeneem het (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council [S.a]:10).

Skoolbiblioteekdienste kan ook op alternatiewe metodes gelewer word, byvoorbeeld in die vorm van 'n stoorkamer of 'n klaskamer (of twee klaskamers waarvan die binnemuur verwyder is) wat as 'n biblioteek ingerig is of 'n kombinasie van 'n tradisionele biblioteek en 'n rekenaarsentrum. Nog 'n

moontlikheid is 'n openbare biblioteek in die skoolkompleks (dus 'n gekombineerde skool- en openbare biblioteek of 'n sogenaamde skoolgemeenskapsbiblioteek; kyk 4.17). 'n Mobiele biblioteek (biblioteekbus) wat verskillende buurskole bedien, is 'n verdere moontlikheid. Klaskamerversamelings word ook in die vorm mobiele kabinette verskaf (Damon 2001:5). Die biblioteekversameling word soms selfs in die personeelkamer gehuisves (Olën & Kruger 1995:149).

Die RGN-verslag oor die situasie in 1999 het bevind dat 1,454 (6.6%) van die 22,010 skole (waarvan data beskikbaar was) aangedui het dat hulle biblioteke in aangepaste klaskamers gehuisves word. 'n Klein persentasie skole, 0.6% (133 uit 'n totaal van 22,010), het aangedui dat hulle biblioteek in 'n openbare biblioteek gehuisves word (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council [S.a.]:Appendix A: Table 1.2).

Een van die probleme wat in ontwikkelende gemeenskappe aangetref word, is oorvol skole en klaskamers. Dit lei daartoe dat die skoolbiblioteek soms as 'n klaskamer gebruik word. 8.6% (1884 uit 'n totaal van 22,010 skole waarvoor data beskikbaar was) het volgens die RGN-verslag aangedui dat hulle biblioteeklokaal vir ander doeleindes gebruik word (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council [S.a.]: Appendix A: Table 1.2).

Die tekort aan skoolbiblioteke is ook deur die nasionale Departement van Onderwys se sistemiese evalueringsverslag vir graad 6 wat in 2005 verskyn het, uitgelig. Daar is bevind dat graad 6-leerders se toegang tot skoolbiblioteke 'onaanvaarbaar' in twee provinsies was (Oos-Kaap, Limpopo), "grootliks problematies" in vier provinsies (Vrystaat, Kwazulu-Natal, Mpumalanga, Noordwes) en "beperk" in drie provinsies (Gauteng, Noord-Kaap, Wes-Kaap). (South Africa. Department of Education 2005b:33.) Volgens die verslag was dit veral onrusbarend dat 46% van die 34,015 graad 6-leerders in die 998 skole waaruit die steekproef bestaan het (uit 'n totaal van 1,107,635 graad 6-leerders in 18,269 primêre en gekombineerde skole), aangedui het dat hulle nie oor 'n biblioteek by die skool beskik nie (South Africa. Department of Education 2005b:16, 17, 32).

In 1.1.4 is die jongste statistiek oor die landswye beskikbaarheid van skoolbiblioteke en biblioteeklokale in skole (soos dit in die nasionale assesseringsverslag oor openbare skole se infrastruktuur van 2007 beskikbaar gestel is) aangetoon. Hierdie verslag het by wyse van die volgende tabel 'n beeld van die situasie in die verskillende provinsies in 2006 gegee (South Africa. Department of Education 2007:39):

Tabel 2: Skoolbiblioteke in die provinsies van Suid-Afrika (2006)

	Kolom 1 Som (2,3& 4)	Kolom 2	Kolom 3	Kolom 4	Kolom 5	Kolom 6 Som (3&4)	Kolom 7
Provinsie	'Operasionele' gewone openbare skole geassesseer	Skole met geen biblio- teek- lokaal	Skole met biblio- teek- lokale wat volgens die skole nie voorraad het nie	Skole met biblio- teek- lokale wat volgens die skole oor voorraad beskik	% skole met biblio- teeklo- kale wat volgens die skole oor voorraad beskik	Totale aantal skole wat oor biblioteek- lokale beskik (dié met voorraad plus dié sonder voorraad)	% skole wat oor biblio- teek- lokale beskik (dié met voorraad plus dié sonder voorraad)
Oos-Kaap	5,724	5,179	378	167	2.9	545	9.5
Vrystaat	1,717	1,290	275	152	8.9	427	24.9
Gauteng	1,972	828	781	363	18.4	1144	58.0
KZN	5,822	4,633	833	356	6.1	1189	20.4
Limpopo	4,037	3,742	199	96	2.4	295	7.3
Mpumalanga	1,981	1,668	191	122	6.2	313	15.8
Noord-Kaap	620	438	109	73	11.8	182	29.4
Noordwes	1,796	1,453	228	115	6.4	343	19.1
Wes-Kaap	1,476	709	394	373	25.3	767	52.0
Totaal	25,145	19,940	3,388	1,817	7.2	5,205	20.7

(Kolomme 5, 6 en 7 verskyn nie in die oorspronklike tabel nie en is deur die navorser bygevoeg.)

Dit is duidelik dat 'n hoë vlak van skoolbiblioteekvoorsiening (byvoorbeeld 80% en hoër) in nie een van die provinsies aangetref word nie. Trouens, in die provinsie met die hoogste vlak van beskikbaarheid van skoolbiblioteeklokale (dit sluit in biblioteeklokale sonder voorraad) is dit steeds net 58%.

4.10.2 Biblioteekvoorraad

Twee belangrike aspekte wat by biblioteekvoorraad ter sprake kom, is die vlak van voorsiening en die kwaliteit van die versameling. Volgens die beskikbare statistiek (in Kolom 5 van bostaande tabel) het slegs 7.2% van openbare skole in Suid-Afrika in 2006 aangedui dat hulle oor 'n biblioteeklokaal met voorraad beskik. Daar moet egter in gedagte gehou word dat skole wat nie oor gesentraliseerde biblioteke beskik nie in sommige gevalle, soos in die voorafgaande afdeling aangetoon, leerders ook deur middel van klaskamerversamelings, mobiele kabinette en boekbokse toegang tot boeke gee.

Wanneer die kwaliteit van versameling oorweeg word, moet in gedagte gehou word dat die voorraad van die biblioteek of sy versameling naas gedrukte bronne (fiksie en nie-fiksie) ook byvoorbeeld inligtingsbronne in audio-, oudiovisuele en elektroniese formaat kan insluit. Die versameling moet verder in die spesiale behoeftes van die spesifieke skoolgemeenskap voorsien, daar moet 'n balans wees tussen naslaanwerke, nie-fiksie en fiksie en dit moet die kurrikulum-, lees- en taalbehoefte van die leerders ondersteun (Damon 2001:9). Die skoolbiblioteek moet bydra tot onderwysvoorsiening wat leerders help om in die gemeenskap in te pas en nie daarvan te vervreem nie: "... the school library must somehow help to ensure that the child receives an education that fits him into society and

not one that makes him contemptuous of his culture and alienates him from his family and society” (Bristow 1992b:76-77). Die probleem is egter dat daar in ontwikkelende lande ’n groot tekort aan biblioteekmateriaal in inheemse tale is en, tweedens, dat daar ’n tekort is aan geskikte, relevante biblioteekmateriaal wat vir kulturele oriëntasie voorsiening maak (Bristow 1992b:77).

Die RGN-verslag oor die situasie in 1999 het ’n aanduiding gegee van hoe groot die behoefte aan biblioteekbronne in die Afrikatale is. Skoolbiblioteke het in verhouding tot Afrikatale baie fiksie in Afrikaans en Engels beskikbaar (gemiddelde per biblioteek: Engels – 726, Afrikaans – 503). Daarteenoor is die gemiddelde byvoorbeeld vir IsiXhosa en IsiZulu in die gevalle waar biblioteke bestaan het, onderskeidelik 110 en 105. (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council 1999:21). Die tekort aan boeke in Afrikatale is ’n groot gebrek omdat lesers meer tot boeke in hul eie taal aangetrokke voel of as’t ware meer deur boeke in hul eie taal “uitgenooi” word (Hart 2002b:31). Dit blyk verder dat toegang tot leesmateriaal in ’n mens se eie taal vir die vroeë ontwikkeling van geletterdheid by kinders belangrik is (Hart 2002b:32). Daar is ook nog in ander post-koloniale lande die bekommernis dat kinders wat op ’n dieet van buitelandse boeke of boeke wat vanuit ’n ander kulturele agtergrond geskryf is, grootgemaak word, voeling met hulle eie kultuur en waardes verloor: “Black children need to see themselves and their culture in their books if they are to build a sense of their own worth and identity” (Hart 2002b:33).

Die oplossing vir die groot gebrek aan boeke in Afrikatale is nie voor die hand liggend nie omdat die meeste swart skrywers in Engels publiseer. Al word baie fondse vir skoolbiblioteke in agtergeblewe gebiede beskikbaar gestel, sal dit steeds moeilik wees om die rakke met boeke in swart tale vol te maak. Daar is al in die verlede aan die hand gedoen dat grootskaalse vertalingsprojekte dalk oorweeg kan word om inheemse publikasies ’n hupstoot te gee (Hart 2002b:33). ’n Strategie wat moontlik in hierdie verband ’n bydrae kan maak, is ’n streeksbenadering waarvolgens publiserings en bemerking op taalmarkte gerig is wat oor grense strek:

A regional reading promotion and publishing project driven by South Africa, would yield enormous benefits to the entire Southern Africa region. I recently had occasion to do consultant work in Lesotho, Botswana, Swaziland and Namibia. During visits to schools and communities in those countries, I was struck by the lack of availability of reading materials and books to children. In a region that is in the epicentre of the HIV/Aids epidemic, the absence of reading materials on nutrition, health and prevention of HIV/Aids is truly alarming. Not enough materials are produced and those that are produced are not widely circulated within the region. As a country that shares languages with its neighbours, South Africa has a major responsibility to address this problem. There are more Sotho speakers in South Africa than there are in Lesotho. The same can

be said for Tswana and Swati. Zimbabwean Ndebele is closely related to Zulu and there are Venda language communities in both South Africa and Zimbabwe. South Africa also shares languages with Mozambique. A regionable project making books widely available in all these languages would benefit children both in South Africa and the neighbouring countries (Sisulu 2004:4).

Tydens 'n seminaar, *Geletterdheid vir die lewe*, wat deur die Suid-Afrikaanse nasionale kommissie van UNESCO in 2006 aangebied is, is die aandag weer eens op die noodsaaklikheid van voldoende leesmateriaal in skole gevestig. Die voorsitter, prof. Mary Metcalfe, het by hierdie geleentheid onder meer gesê dat die land se swak geletterdheidsprestasie op skool en die lae vlakke van geletterdheid onder volwassenes 'n krisis is wat die land se burgers verhinder om hul potensiaal te bereik. Om dit te verander is daar voorgestel dat voldoende leesmateriaal op alle vlakke beskikbaar gestel word (Rademeyer 2006:3). In werklikheid word die bietjie geld wat arm skole dalk beskikbaar het waarskynlik vir elektroniese inligtingsbronne aangewend: "There is some conflict between building 'traditional' book collections ... and providing Internet access ... Although both are important, when funding levels are low, the two tend to compete" (Clyde 2005:10).

4.10.3 Personeel

Sonder die regte personeel is 'n skoolbiblioteek tot mislukking gedoem (Kruger 1987b:109). Waar 'n skool oor 'n gesentraliseerde biblioteek beskik, behoort 'n gekwalifiseerde persoon vir die bestuur en administrasie daarvan verantwoordelik te wees: "The richness and quality of the library provision depend upon staffing resources available within and beyond the school library. For this reason, it is of paramount importance to have a well-trained and highly motivated staff, made up of a sufficient number of members according to the size of the school and its special needs for library services" (Sætre & Willars 2002:12). Ook die RGN-verslag oor die situasie in 1999 beklemtoon die belangrikheid van geskikte skoolbiblioteekpersoneel (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council [S.a.]:25).

'n Skoolbibliotekaris of 'n biblioteekkoördineerder is normaalweg vir die bestuur van die skoolbiblioteek verantwoordelik, maar hulle kan ook deur 'n administratiewe biblioteekassistent, leerders (prefekte/monitors) en ouer-vrywilligers in die biblioteek bygestaan word (Damon 2001:4). Onderstaande tabel uit die RGN-verslag toon egter 'n groot persentasie skole in Suid-Afrika wat nie enige persoon vir biblioteekbestuur verantwoordelik gemaak het nie (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council [S.a.]:26):

Tabel 3: Skoolbiblioteekpersoneel in Suid-Afrikaanse provinsies (1999)

Provinsie	% skole met personeel verantwoordelik vir biblioteekbestuur
Oos-Kaap	28,1
Vrystaat	40,8
Gauteng	63,8
Kwazulu-Natal	39,2
Mpumalanga	45,8
Noordwes	59,7
Noord-Kaap	72,9
Noordelike Prov./Limpopo	59,4
Wes-Kaap	64,2

Een van die redes waarom baie skole nie ’n persoon het wat vir skoolbiblioteekdienste verantwoordelik is nie, is omdat skole vir die afgelope tien tot vyftien jaar deur nuwe voorsieningskale vir onderwysposte genoodsaak was om personeellede te verminder. Onderwyserbibliotekarisse het as gevolg daarvan hulle poste verloor of is versoek om voltyds klasonderrig te gee (Hart 2002c:7). Omdat hierdie persone nie ’n vak of leerarea in die biblioteek aanbied waarin die leerders aan formele assessering onderwerp word nie, is hulle baie keer eerste om hulle poste te verloor.

Ten opsigte van die kwalifikasies van die persoon wat vir die bestuur en administrasie van die skoolbiblioteek verantwoordelik is, word daar normaalweg aangedring dat hierdie persone onderwysers moet wees wat ook oor biblioteekkwalifikasies beskik. Volgens Groenewald (1978:30) is dit ’n “opvoedkundig onomstootlike grondbeginsel dat die onderwyser-bibliotekaris in die heel eerste plek ’n opgeleide en ervare onderwyser moet wees”. Elders word dit as volg gemotiveer: “... research in the field of school librarianship has demonstrated the need for the media teacher to be, first and foremost, a professional teacher. This is because the aims and objectives of the school media centre are the same as those of the school and therefore its role is fundamentally educational” (Olën & Kruger 1995:157). Die “International Association of School Librarianship” (IASL) ondersteun ook die gedagte dat die skoolbibliotekaris in die eerste plek ’n onderwyser moet wees: “The International Association of School Librarianship advocates that school librarians be qualified teachers who have, in addition, completed professional studies in librarianship” (International Association of School Librarianship 1995:2). Dit blyk egter dat die “International Association of Library Associations” (IFLA) se riglyne vir skoolbiblioteke groter klem op die biblioteekkundigheid van die skoolbibliotekaris lê: “The term ‘staff’ means, in this context, qualified librarians and librarian assistants ... School librarians should be professionally trained and qualified, with additional training in educational theory and learning methodology” (Sætre & Willars 2002:12).

Teenoor die eise en verwagtinge wat daar ten opsigte van die opleiding van skoolbibliotekaris gestel word, staan die realiteit soos dit in die volgende tabel aangetoon word (South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council [S.a.]:26):

Tabel 4: Biblioteekkwifikasies van skoolbiblioteekpersoneel (1999)

Provinsie	% van onderwyserbibliotekaris met 'n gespesialiseerde biblioteekkwifikasie
Oos-Kaap	9,9
Vrystaat	7,4
Gauteng	30,1
Kwazulu-Natal	17,9
Mpumalanga	14,4
Noordwes	15,7
Noord-Kaap	8,9
Noordelike Prov./Limpopo	15,3
Wes-Kaap	14,1

Die statistiek in bostaande tabel toon dat die opleidingsvlak van skoolbibliotekaris in Suid-Afrika veel te wense oorlaat, byvoorbeeld slegs 9.9% van die onderwysers in die Oos-Kaap wat vir die skoolbiblioteek/biblioteekversameling verantwoordelik is, het gespesialiseerde biblioteekkwifikasies.

Tydens die UNESCO-seminaar waarna in die vorige afdeling verwys is, *Geletterdheid vir die lewe*, is die aandag ook weer eens gevestig op die behoefte aan die gekwalifiseerde skoolbiblioteekpersoneel om die leeshulpbronne te bestuur en onderwysers te ondersteun (Rademeyer 2006:3).

4.11 Redes vir 'n gebrek aan skoolbiblioteekontwikkeling in Suid-Afrika

'n Verklaring van die gebrek aan skoolbiblioteekontwikkeling kan die volgende insluit:

'n Belangrike rede, indien nie die belangrikste nie, waarom skoolbiblioteekontwikkeling in die afgelope dekade grootliks tot stilstand gekom het, is 'n gebrek aan regeringsbefondsing wat op sy beurt die gevolg is van groot sosio-ekonomiese probleme waarmee die regering te doen het. Daar is, soos in 4.5 aangetoon, net te veel dringende sake waaraan aandag gegee moet word.

'n Tweede rede waarom die onderwysowerhede skoolbiblioteekontwikkeling afgeskeep het, was die regering se priorisering van inligtings- en kommunikasietegnologie ten koste van skoolbiblioteke. Prof. Asmal het laat blyk dat die regering in plaas van skoolbiblioteke eerder gepoog het om toegang tot inligtings- en kommunikasietegnologie te voorsien:

The shortage of libraries remains a problem. However, the Government cannot provide libraries to all schools. Instead, the Government has prioritised the provision of access to information and communication technologies. This will open new vistas for our teachers and students in the form of a range of digital learning materials. In this regard, my

Department is working on a draft White Paper on e-Education. I shall shortly present the draft White Paper to Cabinet (Asmal 2003a:3.)

Die regering se Witskrif oor e-Onderwys is inderdaad die volgende jaar gepubliseer. (Kyk verder 5.3.4 oor die Witskrif oor e-Onderwys. Die begrip “e-onderwys” is kortliks in 2.6 verduidelik.)

Skoolbiblioteekontwikkeling is dus gedurende die afgelope dekade, naas ’n tekort aan finansiële bronne, ook gekortwiek deur die klem wat op IKT geplaas is. In dié verband skryf Zinn (2002:9) die volgende: “It is not uncommon to hear principals proclaim that they have closed down the library and opened a computer centre instead.” Ook Brown (2005:1) verwys daarna: “Others have closed their libraries, some arguing that IT will provide all the necessary resources.” Sy sê die “misverstand” is gebaseer op die idee dat die internet skoolbiblioteke as inligtingshulpbron sou vervang, of dat rekenaargeletterdheid tans meer nut het as biblioteek- of navorsingsvaardighede, of dat biblioteke plekke is waar boeke gehou word, of ’n kombinasie van bogenoemde. Die gevolg is dat die begrotings vir skoolbiblioteekontwikkeling ten gunste van rekenaarsentrums gesny word (Zinn 2002:9). In sommige skole het daar dus heelwat IKT-ontwikkeling plaasgevind, maar dit is nie met skoolbiblioteekontwikkeling geïntegreer nie.

’n Derde faktor wat skoolbiblioteekontwikkeling gekniehalter het, is die nuwe kurrikulum se swye daaroor. Terwyl die nasionale onderwysdepartement IKT in die onderwys bevorder het, het die rol van skoolbiblioteke in die nuwe UGO-kurrikulum weining, indien enige, erkenning gekry. Dit is ten spyte van die feit dat die nuwe kurrikulum baie sterk op bronnegebaseerde onderrig steun. LIASA (“Library and Information Association of South Africa”) se belangegroep vir skoolbiblioteke en jeugdienste het in dié verband voorleggings aan die hersieningskomitee vir Kurrikulum 2005 gedoen waarin daar gevra is vir groter uitdruklike erkenning van die rol van biblioteke, maar dit het nie gerealiseer nie : “... it is frustrating to report that, despite assurances that the revision would ‘please’ us, in fact there is still no mention in the two Revised National Curriculum Statements of 2001 and 2002” (Hart 2002c:9). Die gebrek aan erkenning vir die rol van biblioteke as ’n integrale deel van UGO is ook soos volg deur prof. Seth Manaka, die voorsitter van die Nasionale Raad vir Biblioteek- en Inligtingsdienste, tydens ’n onderhoud gekritiseer:

As soon as you change your approach to education you must change your approach to access to information. This should have been done concurrently with the concept of outcomes-based learning. From the word go. The educationalists who drew up the whole plan should have brought libraries into the picture. I can’t excuse them, including the minister, for not paying attention to libraries as an integral part of outcomes-based learning (Barron 2004:20).

Die vraag waarom kurrikulumskrywers dit uitgelaat het, is onder meer soos volg deur Hart (2002c:9) verduidelik: “Our mistake has been to assume that educators see libraries as we see them. We have acted as if the links between resource-based approaches, tacit within C2005, and libraries were obvious – not realising that the average teacher or policy-maker has very hazy notions of what the educational purpose of a library is.” Opvoeders en beleidmakers sien skoolbiblioteke as versamelings van goed en nie as plekke waar leer plaasvind nie. Hart (2002c:9) verwys na Olën wat in 1996 geskryf het dat slegs ’n kwart van die huidige geslag onderwysers enige blootstelling aan biblioteke in hulle kinderjare gehad het. Ook Karlsson (2003:6) vra hieroor as volg:

Could it be that the vacuum in the experience of those senior education managers who only knew disadvantaged, under-resourced and deteriorating school environments, has shaped a perspective that sees school libraries as unrelated to curriculum access and hence as expendable luxuries? Is this why government can commit funds to its Masifunde Sonke reading project, yet not finalise the school library policy that should underpin and drive that project?

(Lees verder oor die *Masifunde Sonke* projek in 7.5.)

Die vermoede bestaan dus dat daar by die huidige geslag onderwysbestuurders, -beplanners en -beleidmakers nie voldoende begrip vir die rol van die skoolbiblioteek in die kurrikulum is nie. Skoolbiblioteke en leerhulpbronne word nie altyd met kwaliteitonderwys verbind nie: “... the links between learning resources and school libraries and between improving education quality and school libraries, are often overlooked by education planners” (Karlsson 1995:1). In aansluiting by die voorafgaande kan ook gemeld word dat bogenoemde persone (senior bestuurslui) aan die nuutste informasie- en kommunikasietegnologie blootgestel word en deeglik bewus is van die belangrikheid van IKT in die skoolkurrikulum sonder dat dit noodwendig met skoolbiblioteke verbind word. Biblioteke word nog steeds, in ’n groot mate, met boeke assosieer. ’n Provinsiale onderwyshoof het by geleentheid aan die navorser laat blyk dat skoolbiblioteke nou nie juis sy belangstelling gaande maak nie, maar bronesentrums wel. Hierdie persoon het terloops selde of ooit ’n vergadering sonder sy draagbare rekenaar bygewoon. Die indruk wat gelaat word is dat daar ook nie altyd voldoende begrip is vir die moontlikhede wat die inkorporering van IKT by skoolbiblioteke inhou nie. Dit laat die vraag ontstaan of skoolbiblioteekkundiges en -praktisyne die funksie van skoolbiblioteke om IKT-leer en -onderrig te ondersteun, genoegsaam bemark en verkondig.

Die gebrek aan ’n goedgekeurde nasionale skoolbiblioteekbeleid was ’n verdere faktor wat skoolbiblioteekontwikkeling belemmer het (Brown 2005:1; Le Roux 2002:112). Dit is een van die probleme wat tydens die “International Association of School Librarianship” (IASL) se twee-en-dertigste jaarlikste konferensie (Durban, Suid-Afrika, 2003) bespreek is. Karlsson (2003:4-7) het

onder meer in haar bydrae die aandag gevestig op die afwesigheid van duidelike rigting omdat 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid nog steeds nie goedgekeur is nie. Die proses is al in 1996 begin en na heelwat konsultasie en bespreking is die *National Policy Framework for School Library Standards* in 1998 voltooi. Die proses het daarna tot stilstand gekom en 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid moet nog gefinaliseer en goedgekeur word. Intussen het ten minste een provinsie 'n eie skoolbiblioteekbeleid ontwikkel (kyk 7.4.1). Provinsies wat dit doen stel hulself bloot aan die gevaar dat hul beleid moontlik nie in ooreenstemming met die nasionale beleid sal wees wanneer dit gefinaliseer word nie: "... opening themselves to the danger of disjuncture when the national regulatory policy is finalised" (Karlsson 2003:5). In die afwesigheid van duidelike rigting wat deur middel van beleid en 'n regulerende raamwerk verskaf moes word, het die toestand in baie van die bestaande skoolbiblioteke sedert 1994 verswak (Karlsson 2003:5).

4.12 Gevolge van gebrekkige skoolbiblioteekvoorsiening in Suid-Afrika

4.12.1 Lae vlakke van leesvaardighede, inligtingsgeletterdheid en akademiese voorbereiding

Die tekort aan skoolbiblioteekdienste in Suid-Afrika, tesame met ontoereikende onderrig, het tot gevolg dat Suid-Afrikaanse leerders en studente se vlakke van leesvaardighede en inligtingsgeletterdheid onvoldoende is en dat hulle akademiese vordering daardeur belemmer word. 'n Nasionale sistemiese opname wat gedurende 2004 deur die RGN onder bykans 34,015 gr. 6-leerders gedoen is, het onder meer bevind dat slegs 28% van die leerders se vaardighede in die taal van onderrig op standaard is ["Uitstaande" – 14%; "Behaal" – 14%]. 9% van die leerders se taalvaardigheid word as "gedeeltelik behaal" aangedui en 63% as "nie behaal nie" (South Africa. Department of Education 2005b:17, 77). Die bevindinge van hierdie opname het die nasionale minister van onderwys, Naledi Pandor, genoop om te verklaar dat te veel van ons kinders nie op die ouderdom-toepaslike vlak kan lees, skryf en tel nie. Een van die oorsake wat uitgewys word, is 'n gebrek aan hulpbronne. Die minister het daarop gewys dat kinders uit arm gesinne of uit gesinne op die platteland wat skoolgaan in skole wat nie op die ouergemeenskap se finansiële steun kan staatmaak nie, die swakste gevaar het. Volgens die minister bevestig die regstreekse verband tussen armoede en die gehalte van onderrig dat armes deur die onderwysbeleid bevoordeel moet word: "The message is loud and clear: resources do matter" (South Africa. Department of Education 2005b:iii; kyk ook Merton 2005:1.)

In November 2007 het twee verdere verslae met internasionaal vergelykende data die aandag op Suid-Afrikaanse leerders se gebrekkige leesvaardighede gevestig:

Die Suid-Afrikaanse Instituut vir Rasseverhoudings het in sy verslag inligting bekend gemaak wat tussen 2000 en 2002 deur die Suider-Afrikaanse Konsortium vir die Monitering van Onderwysgehalte

rakende die lees- en wiskundige vaardighede van 42,000 gr.-6 leerders uit 2,250 skole in 14 lande versamel is. Suid-Afrika het wat leesvaardighede betref, die negende plek ingeneem. Die lande wat beter as Suid-Afrika gevaar het, is Seychelle, Kenia, Tanzanië, Mauritius, Swaziland, Botswana, Mosambiek en Uganda. Suid-Afrika het volgens die verslag meer per primêre skoolleerder bestee as baie van die lande wat beter leesresultate as Suid-Afrika aangeteken het. Twee buurstate van Suid-Afrika was onder die vyf wat swakker as Suid-Afrika gevaar het, naamlik Namibië en Lesotho (Botsis, Cronje & MacFarlane 2007:30-31, kyk ook Rademeyer 2007b:25).

'n Studie wat selfs nog meer kommerwekkende resultate oor Suid-Afrikaanse onderwys aan die lig gebring het, is die "Progress in International Reading Literacy Study", oftewel die Pirls-studie. Dit het byvoorbeeld aangetoon dat Suid-Afrika se gr.4-leerders die swakste van 40 lande in leesgeletterdheid gevaar het (Baer, Baldi, Ayotte, Green & McGrath 2007:7; kyk ook Rademeyer 2007a:20 & 2007c:20).

Suid-Afrikaanse studente se gebrekkige vordering op tersiêre vlak is 'n verdere aanduiding dat alles nie wel is met Suid-Afrikaanse skoolonderwys nie. Leerders wat hulle by tersiêre instellings aanmeld, behoort goed voorberei te wees vir naskoolse studie. Hulle moet "akademies fiks" wees en hulle moet in staat wees om selfstandig en onafhanklik te studeer. Navorsing wat deur dr. G. Engelbrecht van die Technikon Pretoria gedoen is, dui daarop dat dit nie die geval in Suid-Afrika is nie. Altesaam 1,118 eerstejaars van die Fakulteit Ekonomiese Bestuurswetenskappe is by die navorsing betrek. Sowat 75% (893) het die vraelyste voltooi. Dr. Engelbrecht het bevind dat 53,1% nie geleer het hoe om akademiese werkstukke te doen nie en 68% het nie geweet hoe om die hoë werkladings te hanteer nie (Rademeyer 2001:9). 'n Gebrek aan basiese akademiese vaardighede is ook deur prof. I. Scott, voorsitter van die Universiteit van Kaapstad se sentrum vir hoër-onderwysontwikkeling, as rede aangedui waarom studente sukkel om hul eerste jaar op universiteit te slaag: "Om dit te oorkom, moet ons ons kursusse so saamstel dat studente geleidelik van hul eerste jaar af 'n oorbruggingskursus volg waarin hul touwys gemaak word hoe om navorsing in die biblioteek te doen en hoe om 'n taak te skryf" (Graadkursusse dalk jaar langer 2002:9).

Gebrekkige akademiese voorbereiding van studente en gevolglik gebrekkige akademiese vordering en 'n hoë uitsakkoers is 'n saak wat ook minister Pandor tot groot kommer gestem het. In haar begrotingstoespraak van 2005 het sy verklaar dat navorsing wat op 120,000 studente gedoen is wat hoër onderwys in 2000 betree het, daarop dui dat die algehele gradueringskoers nie eers 40% is nie (Pandor 2005a:ongepagineerd).

Tereg kan daar beweer word dat Suid-Afrika se skoolstelsel fundamentele probleme het "wat reggestel moet word voordat ons ekonomies en kultureel die soort samelewing kan word wat ons Grondwet voorsien" (Skoolstelsel-probleme 2007:6).

4.12.2 Die openbare biblioteek as “verlengstuk” van die skool

’n Tweede gevolg van die gebrekkige voorsiening van skoolbiblioteekdienste is die groot toename in leerders se gebruik van openbare biblioteke. Die groot toename in leerders se gebruik van openbare biblioteke het veroorsaak dat dit ’n “verlengstuk” van die skool geword het, ’n surrogaat in die afwesigheid van skoolbiblioteke. Die afwesigheid van skoolbiblioteke, die implementering van ’n kurrikulum wat sterk op toegang tot inligtingsbronne steun en die afwesigheid van studeerfasiliteite by die huise van behoeftige leerders veroorsaak dat leerders hulle in groot getalle na die openbare biblioteke wend, in so ’n mate dat die personeel sukkel om die groot aantal navrae te hanteer. Dit is egter, soos Hart (2004:112) aantoon, ’n fenomeen waaroor daar al in die 1980’s berig is. In die middel van die 1990’s skryf ook Fourie (1996:205) die volgende: “The emphasis on the development and application of media and information skills in schools where independent learning is an important educational aim has led to pupils’ increasing curricular use of both school and public or community libraries.” Leerders se toenemende gebruik van openbare biblioteke het veroorsaak dat studie-areas vandag ’n belangrike deel van openbare biblioteke vorm: “Study areas in libraries are vital as many children do not have space at home to study, or access to reference works to complete their homework” (Van der Merwe 2000:10).

Na die implementering van die nuwe UGO-kurrikulum waarin take en opdragte meer as ooit te vore beklemtoon word, het leerders se gebruik van die openbare biblioteek verder toegeneem. ’n Bibliotekaresse van die Drakenstein biblioteek in die Paarl verklaar “... met die uitkomstgebaseerde onderwys is daar ’n toeloop van leerders na die biblioteek” (Arends 2000:15). Die hoof van die Noord-Kaapse Provinsiale Biblioteekdiens word soos volg hieroor aangehaal: “Due to the Outcomes Based teaching methods, relationships between schools and libraries are increasing daily. Our libraries direly need educational material to support ... OBE especially because of the lack of an established school library system in the Province” (Tukakhomo 2001:6). In De Aar se openbare biblioteek is die toestand volgens ’n beriggewer van ’n plaaslike koerant beskryf as ’n miernes van bedrywighede met “Amptenare van die biblioteek wat moes skreeu om hulself hoorbaar te maak ...” (Dissipline in De Aar biblioteek taboe? 2004:1). Die bibliotekaris van verskillende openbare biblioteke in die Vrystaat bevestig dat skole toenemend van hierdie biblioteke se fasiliteite gebruik maak: “As gevolg van ’n swak toegeruste, onbruikbare skoolbiblioteek het die hoof en onderwysers van Oppermans Gekombineerde Skool ... besluit dat hulle probleem die beste opgelos sou word deur leerlinge die openbare biblioteek te laat besoek vir al hul behoeftes” (Ontong 2001:19). Laerskool Saamwerk op Hertzogville “... maak op ’n daaglikse basis gebruik van ons biblioteek. Gedurende die oggende besoek die verskillende grade vanaf 2 tot 7 die biblioteek” (Brits 2001:20). Ook die bibliotekaresse van Bethulie se openbare biblioteek bevestig die tendens: “The school uses the library

on a daily basis, and learners have a library period during school hours, as for any other subject” (Tauoe 2001:20).

’n Bibliotekaresse van die Ficksburg Openbare Biblioteek skryf die volgende: “The new Curriculum 2005 can keep librarians very busy – especially when, on a busy Monday, pupils approach the counter to enquire how bubblegum is made!” (Israel 2002:15); “These projects can be very time consuming to library staff, especially since we do not have Internet access” (Israel 2002:15).

Ook die volgende aanhaling van ’n departementshoof van die Primêre Skool Ficksburg het betrekking: “Implementing OBE means assignments and more assignments, and if you don’t have Internet access (the majority of our learners don’t), then the only source of suitable information is the local library” (Grobbelaar 2002:15).

Soortgelyke verwysings en artikels verskyn met reëlmaat in die publikasies van die biblioteekprofessie (kyk byvoorbeeld Le Roux 2004:3; Rautenbach 2004; Rose 2004). Dit is duidelik dat die tekort aan skoolbiblioteke tesame met die implementering van ’n bronnegebaseerde skoolkurrikulum openbare biblioteke onder groot druk plaas: “Die algemene klagtes van biblioteekpersoneel is dat daar te min personeel is, ruimtes is beperk en onvoldoende, soms is daar te min geskikte bronne en daar is geen samewerking van skole nie” (Vosloo 1999:12). ’n Diens moet egter gelewer word. Dit is volgens Vosloo (1999:12) veral op die platteland noodsaaklik omdat die meeste skole daar oor geen biblioteke beskik nie.

Hart (2004:113) het in ’n studie wat sy in 1999 onder 67 kinderbibliotekarisse gedoen het, as ’n konstante refrein gehoor: “We are doing the work of school librarians”. In ’n opvolgstudie het Hart in 2002 meer as 800 onderhoude met leerders van ’n vinnig groeiende, minder gegoede swart woongebied gevoer in ’n poging om uit te vind hoe daar in hul lees- en inligtingsbehoefte voorsien word. Die sentrale bevinding was dat openbare biblioteke ’n kritieke rol speel in die onderrig en leer wat in skole plaasvind: “The central finding is that the public libraries are playing a crucial role in the teaching and learning within the schools” (Hart 2004:110).

Alhoewel dit duidelik is dat openbare biblioteke ’n belangrike voorsiener van inligtingsbronne vir skoolprojekte en tuiswerkopdragte is, hang daar steeds ’n vraag oor die kwaliteit van die gebruik daarvan: “The study does not investigate what happens once the page from the book is copied. Observation and staff interviews indicate that school learners get little support or guidance inside the libraries. The large numbers flocking into the libraries in the afternoons make any sustained individual guidance difficult. Staff place books deemed relevant for the current projects on the school project shelves ...” (Hart 2004:118). Die probleem rondom die groot getalle leerders wat na die openbare biblioteke stroom, word verder verdiep deurdat die meeste nie oor inligtingsvaardighede

beskik nie: “The challenge is not only to provide enough materials but also to cope with learners’ lack of information skills” (Hart 2007:15).

Die realiteit is dus, aan die een kant, dat openbare biblioteke tans leerders uit gegoede en arm gemeenskappe toegang tot inligtingsbronne gee en ook help om hulle met basiese inligtingsvaardighede toe te rus: “The public library has therefore become an important – and sometimes the only – partner in government’s provision of resources which are accessible to the majority of school learners” (Karlsson, Nassimbeni & Karelse 1996:12). Aan die ander kant is daar ook die werklikheid dat daar ook nie genoeg openbare biblioteke in Suid-Afrika is nie: “The most apparent and severe barrier hampering the access of the majority of learners to resources is the inadequate provision of both school and public/community libraries” (Karlsson 1996a:25). Daarby is die verspreiding van openbare biblioteke baie ongelyk. In die landelike gebiede is daar geen biblioteekfasiliteite nie en in die stedelike gebiede word dit, weens Suid-Afrika se geskiedenis voor 1994, meestal in die meer gegoede dele (voorheen “blanke” areas) aangetref. Die meerderheid leerders woon egter in die buitewyke van die stedelike gebiede (Karlsson 1996a:25, 29). Die ongelyke verspreiding van openbare biblioteekdienste kom ook in die volgende afdeling ter sprake.

4.13 Herwaardering van die funksies van openbare biblioteke

Die groot toename in leerders se gebruik van openbare biblioteke het op sy beurt ’n herbesinning van die rol van die openbare biblioteek in ontwikkelende omgewings tot gevolg. In die lig van die bydrae wat openbare biblioteke lewer om onderwys in Suid-Afrika te ondersteun, kan dit begryp word dat daar ook oor die funksies van die openbare biblioteek opnuut besin word.

Daar is ’n menigte geskrifte in die biblioteekliteratuur oor die rol van die openbare biblioteek. In hierdie geskrifte word die kulturele, opvoedkundige, inligtings- en ontspanningsfunksies of -rolle verskillend beklemtoon (Harris 1992:10). Tans verskyn al meer artikels in Suid-Afrika waarin op die opvoedkundige bydrae wat openbare biblioteke lewer, gefokus word, veral gegewe die groot tekort aan skoolbiblioteke in die land. Daar word vrae geopper oor die rol wat die openbare biblioteek in die onderwys kan speel en die wyse waarop openbare biblioteke die tekort in skoolbiblioteke kan aanvul aangesien die openbare biblioteek vryelik toeganklik vir almal is, dit ’n verskeidenheid inligtingsbronne bevat en daar reeds ’n relatief ontwikkelde openbare biblioteekinfrastruktuur in ’n aantal provinsies bestaan (Epstein 1998:14). Die vryelike beskikbaarheid van georganiseerde inligting (volgens onderwerp, skrywer en formaat) in openbare biblioteke is inderdaad ’n groot voordeel: “If all this country’s children are to have the chance at absorbing this type of information and acquiring the skills needed to access information, they need access to libraries where resources can be shared and the best possible collections made available to all, not just the fortunate few” (Carter 1996:14).

Rheina Epstein, stadsbibliotekaris van Kaapstad wat ook as bibliotekaris in 'n skoolbiblioteek in Londen gewerk het, het in 1998 in 'n toespraak ('n vertaalde weergawe daarvan is in *Die Kaapse Bibliotekaris* geplaas) daarop gewys dat openbare biblioteke alreeds 'n geruime tyd in die behoeftes van skoolleerders voorsien het. In die geval van die Kaapse Stadsbiblioteekdiens het hul voorraad nie-fiksie merkbaar gegroei deur materiaal wat vir skoolprojekte geskik is tydens die keuringsproses in gedagte te hou, rekenaarterminale met ensiklopedieë op cd-rom-formaat is beskikbaar gestel, versamelings van koerantknipsels, pamflette en biljette is opgebou, studiegidse word aangekoop en studieruimtes word verskaf. Daar is ook 'n intensiewe skakelingsprogram met skole. Skole word besoek en klasse word uitgenooi om biblioteke te besoek (Epstein 1998:14-15). Dit is volgens Epstein (1998:15) nog nie genoeg nie: die infrastruktuur en kundigheid van die openbare biblioteek moet optimaal benut word. Sy stel onder meer voor dat onderwysbronnensentrums in groter biblioteke gevestig word. Die ontwerp van openbare biblioteke maak tans alreeds vir ruimer studie-areas voorsiening (Le Roux 2004:4).

Sosiale, ekonomiese, politieke en tegnologiese druk en ontwikkeling dra alles by tot 'n debat oor die rol van die biblioteek in die gemeenskap (Witbooi 1999:8). In die lig van die uitgebreide opvoedkundige bydrae van openbare biblioteke ontstaan die vraag of daar nie 'n behoefte aan 'n meer grondliggende herwaardering van die funksie en rol van openbare biblioteke is nie. Hierdie vraag vorm deel van herhaalde oproepe vir meer relevante modelle vir openbare biblioteke in ontwikkelende gemeenskappe. Sommige biblioteekkundiges en -praktisyns vra of openbare biblioteke in ontwikkelende lande nie die behoeftes van die jeug moet prioriteer nie en of openbare biblioteke nie 'n meer aktiewe rol in formele onderwys behoort te vervul nie as wat gewoonlik die geval in die tradisionele indirekte ondersteunende rol van die Westerse model is (Hart 2004:112). Harris (1992:13) skryf al in die vroeë negentigs dat openbare biblioteke wat ontwikkelende gemeenskappe bedien moontlik meer uitgebreide opvoedkundige ondersteuning kan gee. Die nodigheid of die noodsaaklikheid daarvan moes deur verdere ondersoeke vasgestel word. Karlsson (1998:37) is baie sterk ten gunste daarvan dat openbare biblioteke, veral in agtergeblewe gebiede, as vennote betrek moet word: "Public libraries must be drawn in as partners in education and especially target teachers and learners at under-resourced and disadvantaged schools." Ook die volgende: "As South Africa is a developing country, the education and information needs of the mass of learners must be prioritised over the recreational and leisure interests of privileged, middle class adults – even if they are making a greater contribution to the tax base" (Karlsson 1998:38). Soortgelyke sentimente word deur Witbooi (1999:8) uitgespreek: As gevolg van die Suid-Afrikaanse situasie behoort alle moontlike agentskappe hande te vat ten einde die ongelykhede van die verlede uit te wis en met die oog op herstrukturering en ontwikkeling saam te werk. In die proses behoort onderwys as een van die sleutelareas beskou te word, ook deur die biblioteekprofessie, omdat dit 'n

groot rol in opwaartse sosiale en ekonomiese mobiliteit speel: “The greatest challenge facing public libraries today may well be that of redefining their purpose in a rapidly changing South African society... It is ... my belief that it is the educational role of the public library that deserves the attention of the public librarian in a changing South Africa ...” (Witbooi 1999:9).

Die werklikheid is dat Suid-Afrika en Afrikalande in die algemeen nie goed ontwikkelde skoolbiblioteekstelsels het nie. Gegewe groot onderwysvormings (met die klem op bronnegebaseerde onderwysmetodes) word daar geargumenteer dat openbare biblioteke die gebrek aan skoolbiblioteke moet aanvaar en ’n direkte opvoedkundige rol moet vervul. Daar is ook toenemende bewyse dat die primêre behoefte van jong Suid-Afrikaners in terme van biblioteke kurrikulêre materiaal is (Hart 2004:112).

Die ander sy van die saak, naamlik te veel bronne wat vir die opvoedkundige of onderwysondersteunende funksie aangewend word, moet egter ook nie uit die oog verloor word nie. Epstein (1998:14) wys daarop dat UNESCO se 1994-manifes oor openbare biblioteke aandui dat openbare biblioteke ook vir die lewenslange “opvoeding” van alle volwassenes en die voorsiening van inligting en verbeeldingsliteratuur vir almal verantwoordelik is.

4.14 Die verswakkende situasie rondom openbare biblioteke in Suid-Afrika

Terwyl dit duidelik is dat openbare biblioteke vandag ’n baie belangrike onderwysondersteunende funksie lewer, het dit die afgelope dekade, soos ook in 4.12.2 aangetoon, kwaai onder druk verkeer. Daar is verder konsensus onder biblioteekpraktisyns dat die posisie van openbare biblioteke net soos skoolbiblioteke in die laaste paar jaar verswak het (Hart 2004:113) (kyk ook byvoorbeeld Van der Westhuizen 2003:6).

Die agteruitgang van openbare biblioteke is kommerwekkend omdat die onderwysstelsel so sterk op openbare biblioteke steun. Die ironie is dat die sluiting van biblioteke op sommige plekke en inkorting van biblioteekure die behoefteiger deel van die bevolking meer benadeel as diegene wat lees- en leerstof kan bekostig of ’n biblioteek verder van hul woonplek kan besoek (Louw 2004:11 & 2006:15). Die afwesigheid van openbare biblioteke dra daartoe by dat leerders sonder skoolbiblioteekdienste net nog verder benadeel word: “Pose this question then to yourself – how can we really expect the matric results in the Eastern Cape to improve when the infrastructure is so weak, not only in terms of under-resourced schools, but also in terms of the absence of community libraries?” (Jordan 2005:2).

Prof. Seth Manaka, die voorsitter van die Nasionale Raad vir Biblioteek- en Inligtingsdienste, beskryf die toestand waarin openbare biblioteke verkeer, soos volg: “They are really in a poor condition. They’re still restricted to cities and towns. The rural areas have absolutely no libraries. Townships

which do have libraries have totally outgrown them” (Barron 2004:20). Op die vraag “What percentage of the population has access to libraries?” het prof. Manaka soos volg geantwoord: “I would say, in urban areas, not more than 40%. In the rural areas, you’d be lucky if 5% of the people had access. Most of the children in these areas have no access to books at all, not even school libraries” (Barron 2004:20). Die direkteur van biblioteekdienste in die Oos-Kaap, June Moshweshwe, het in 1995 selfs van ’n “inligtingswoestyn” in die Transkei, een van Suid-Afrika se voormalige tuislande wat sedert 1994 deel van die Oos-Kaap is, gepraat (Grütter 1995:4). Die antwoorde wat prof. Manaka op die daaropvolgende twee vrae gegee het, is van belang omdat dit op die Suid-Afrikaanse onderwyskurrikulum betrekking het. Met verwysing na die afwesigheid van biblioteke in die landelike gebiede is prof. Manaka gevra of daar sonder biblioteke ’n toekoms vir uitkomsgebaseerde leer is. Sy antwoord was: “It cannot succeed. We will return to rote learning” (Barron 2004:20). Ten opsigte van die “townships” en die informele areas het hy gesê dat die toestand nie veel beter was nie en dat daar omtrent geen ondersteuningsdienste vir UGO was nie (Barron 2004:20). Op die vraag of biblioteke in ’n krisis is, het hy geantwoord: “As they are, if you apply democratic principles, you can write them off.” Hy het verder verduidelik: “Access to information is a right in the Constitution. Because the majority of people don’t have access to libraries it means they are being denied this right” (Barron 2004:20).

Om die agteruitgang van openbare biblioteke te keer, sal meer fondse in daardie rigting gekanaliseer moet word. Hulle begrotings is byvoorbeeld onvoldoende om veelvuldige kopieë van kurrikulumverwante inligtingsbronne te voorsien (Karlsson 1996:29). Die vooruitsigte vir beter befondsing deur munisipaliteite was tot 2007 nie rooskleurig nie. Berigte oor die swak bestuursvermoë van Suid-Afrikaanse munisipaliteite en die benarde finansiële posisie waarin baie munisipaliteite verkeer is in die laaste paar jaar aan die orde van die dag. In sommige plekke is die toestand so sleg dat die plaaslike gemeenskappe in opstand kom teen ’n gebrek aan dienslewering.

’n Verdere faktor wat met betrekking tot openbare biblioteke in gedagte gehou moet word, is ’n dispuut tussen munisipaliteite en provinsiale regerings oor die finansiering van openbare biblioteke. Tot 1994 was die provinsiale regerings deur middel van hul provinsiale biblioteekdienste en die munisipaliteite gesamentlik vir plaaslike openbare biblioteke verantwoordelik. Die provinsies het hul finansiële vermoë gebruik om boekvoorraad in groot maat aan te koop en om dit tussen die plaaslike openbare biblioteke te sirkuleer. Hulle het ook ondersteunings-, koördinerings en professionele dienste aan hierdie biblioteke gelewer. Die munisipaliteite het die geboue verskaf (wat dikwels deur die provinsies gesubsidieer is), asook personeel en die onderhoud van die geboue (Jordan 2005:2). Die huidige Suid-Afrikaanse grondwet (1996) het openbare biblioteke onder die beheer van die nege provinsies geplaas sonder dat daar voorsiening gemaak is vir die toekenning van nasionale fondse vir

hierdie biblioteke. Die gevolg is dat provinsies nie geld vir openbare biblioteke het nie en dat munisipaliteite ook nie meer wetlike verantwoordelikheid teenoor hierdie biblioteke het nie (Anderson 2005:15). Die minister van kuns en kultuur het die probleem as volg beskryf: “Constitutionally, libraries, other than national libraries are the exclusive legislative competence of provinces. The effect of this provision is to make the old partnership arrangements between the provinces and the municipalities extremely difficult to manage and fund” (Jordan 2005:4).

Ten spyte van grondwetlike probleme bly die gebrekkige befondsing van biblioteke, gegewe Suid-Afrikaanse omstandighede, vreemd. In hierdie verband het ’n bekende openbare figuur in Suid-Afrika, die volgende gesê:

I sometimes wonder why it is that in country [sic] in which the president and most members of cabinet are bibliophiles, library budgets in real terms have actually fallen in this decade of our democracy. Furthermore, expenditure on libraries fell at precisely the moment when libraries, which in the apartheid era catered for a small privileged group, had to expand their services dramatically to cater for the broader population. Even in countries in which the majority of the population can afford books, libraries form the bedrock of a strong literary culture and a buoyant publishing industry. In a country in which the majority of the population cannot afford to buy books, libraries are even more of a necessity (Sisulu 2004:3).

Die feit dat munisipaliteite grondwetlik nie meer vir openbare biblioteke verantwoordelik is nie, het tot gevolg gehad dat dié met finansiële probleme in die jongste jare gedreig het om openbare biblioteke te sluit (Frank 2004:11; Louw 2004a:11; Louw 2004b:11; Louw 2006:15; Maré 2005:6; Van Deventer 2004:23; Van Wyk 2005:6). Een van die persone wat teen so ’n dreigement beswaar gemaak het, was prof. Overduin, ’n bekende in biblioteek- en skoolbiblioteekkringe. Hy het onder meer geskryf dat baie skole nie biblioteke het nie en dat leerders daarom op hulle plaaslike openbare biblioteek aangewese is (Overduin 2004:11). Die minister van kuns en kultuur het ook na hierdie fenomeen verwys: “... libraries are now jammed with learners seeking to supplement their school learning with the wealth of knowledge they can access from encyclopaedias, reference books and literature. Many of them live in informal settlements where there is no electricity or space to study. The library offers them a safe haven to study where there is light and warmth” (Jordan 2005:3-4).

Die minister van kuns en kultuur het ook aangedui dat die probleem rondom die befondsing van openbare biblioteke die staat, by wyse van onder meer die Nasionale Raad vir Biblioteek- en Inligtingsdienste (7.3), se ernstige aandag geniet het (Jordan 2005:4). ’n Jaar later is aangekondig dat die regering oor die volgende drie jaar sowat R1 miljard in openbare biblioteke sou belê (Bonthuys

2006:9; Jordaan 2006:43; Van Wyk 2006:2). Die nasionale regering se besluit om tot die redding van openbare biblioteke te kom, hou die potensiaal in om 'n groot verskil te maak, afhangende van hoe effektief die fondse beskikbaar gestel en aangewend word.

Ander faktore wat, naas befondsingsprobleme, die ontwikkeling van openbare biblioteke in ontwikkelende state in die algemeen kniehalter, is gebrekkige telekommunikasie-infrastruktuur, tekorte aan apparatuur en opgeleide tegniese personeel en onbetroubare elektrisiteitsvoorsiening (Clyde 2000:22-23). Suid-Afrika het ook met hierdie probleme te kampe.

4.15 Samewerking tussen skool- en openbare biblioteekstelsels

Dit is uit afdelings 4.12.2, 4.13 en 4.14 duidelik dat samewerking tussen skole en openbare biblioteke gegewe Suid-Afrikaanse omstandighede 'n belangrike aspek is omdat dit 'n invloed op leerders se toegang tot inligtingsbronne kan hê. Fourie (1996:205) het al voor die implementering van Kurrikulum 2005 die volgende geskryf: "Co-operation will become even more important in developing communities when text-book oriented educational methods make way for independent learning."

Die probleme wat openbare bibliotekarisse met skole en onderwysers ondervind, is onder meer dat onderwysers nie die openbare biblioteek besoek nie, dat openbare biblioteke nie betyds van skoolprojekte in kennis gestel word nie en dat leerders nie in die effektiewe gebruik van die biblioteek onderrig word nie (Hart 2004:114). Die gebrek aan kommunikasie tussen skole en openbare biblioteke is deur Nohra Moerat, skakelbeampte van LIASA, as 'n massiewe struikelblok beskryf (O'Connor 2000:11). Onderwysers wat skuldig is aan gebrekkige samewerking, stel byvoorbeeld nie vooraf vas of genoegsame inligting in die biblioteek beskikbaar is nie, of dieselfde onderwerp of opdrag word aan die hele klas gegee (Fourie 1996:208). Die gevolge van hierdie gebrek aan samewerking is dat leerders nie behoorlik toegang tot die regte inligtingsbronne kry nie.

Zinn (1997b:46) skryf die gebrek aan samewerking tussen onderwysers en biblioteke (skool- en openbare biblioteke) toe aan onderwysers wat biblioteke se funksie as ondersteuning en verryking beskou; nie as 'n integrale deel van onderwys nie. Die gevolg is onderwysers wat leerders na biblioteke verwys om projekwerk te gaan doen sonder dat hulle deeglik oor die vaardigheidsdoelwitte van die opdragte besin het, die beskikbaarheid van bronne op toepaslike vlakke gekontroleer het en sonder om die leerders se inligtingsnavorsingsproses te monitor.

Ten einde in die behoeftes van die plaaslike onderwysers en leerders te kan voorsien, stel Karlsson (1998:38) voor dat 'n vennootskap op plaaslike vlak tot stand behoort te kom wat die plaaslike openbare biblioteke aan die een kant en skoolbeheerliggame aan die ander kant insluit. Die

skoolbeheerliggaam kan byvoorbeeld 'n komitee tot stand bring om na die leerders se UGO-hulpbronbehoefte om te sien. So 'n komitee maak dit moontlik om ook bibliotekarisse van die plaaslike biblioteek in te sluit. Die skool se komitee kan ook saam met openbare bibliotekarisse metodes ondersoek om leerders toegang tot biblioteekbronne te gee en wanneer daar eenstemmigheid is, kan dit met die oog op volgehoue dienslewering in 'n kontrak geformaliseer word (Karlsson 1998:39).

Fourie (1996:209) beklemtoon die belangrikheid van formele dag-tot-dag-kommunikasie as basis vir samewerking en is van mening dat samewerking, gegewe Suid-Afrikaanse omstandighede waar baie skole in ontwikkelende gemeenskappe nie oor skoolbiblioteke beskik nie, verpligtend kan word. Ook Edsall (c1984:142) meld die belangrikheid van kommunikasie en die ontwikkeling van goeie werksverhoudinge: "Cooperation must start with two steps: establishing lines of communication and developing working relationships." Kommunikasie kan byvoorbeeld deur 'n munisipale skakelkomitee waarop die verskillende skole in die munisipaliteit verteenwoordig is, gefasiliteer word. Informele skakeling moet tot formele skakeling lei en dit kan die weg baan vir informele samewerking (byvoorbeeld bronnedeling) en formele samewerking (in die vorm van byvoorbeeld gesamentlike beplanning vir die ontwikkeling van biblioteekversamelings, asook samewerkingsooreenkomste) (Fourie 1996:210, 213). Deur die gesamentlike beplanning van versamelings kan bronnedeling byvoorbeeld baie beter geskied (Fourie 1996:212).

Die probleem met plaaslike *ad hoc*-reëlins is dat dit aan verandering onderhewig is en tot 'n einde kan kom wanneer individue verskuif en deur nuwe aanstellings vervang word. Dit kan vermy word indien provinsiale biblioteekdienste en departemente van onderwys saamwerk ten einde standaardinstrumente vir onderhandelde ooreenkomste, kontrakte en leenooreenkomste tussen plaaslike openbare biblioteke en skoolbeheerliggame te ontwikkel (Karlsson 1998:38). Daar is dus ook 'n behoefte aan oorhoofse samewerking tussen onderwysdepartemente en provinsiale biblioteekdienste.

Oor die behoefte aan sistemiese samewerking het Nassimbeni en Karelse (1994:1) op die vooraand van die eerste demokratiese verkiesing as volg geskryf: "In the LIS system there are two sub-systems that currently perform educational functions ... the School Library System (SLS) and ... Public Library System (PLS). Currently there is little articulation between the school and public library systems ..." In die lig hiervan kon 'n mens verwag het dat samewerking na 1994 'n werklikheid sou word, maar dit het nie gebeur nie.

4.16 UNESCO se nasionale riglyne vir samewerking tussen gemeenskapsbiblioteke (openbare biblioteke) en skoolbiblioteke (2000)

Gebrekkige samewerking tussen skool- en openbare biblioteekstelsels het in 1999 daartoe gelei dat 'n taakspan op inisiatief van die UNESCO-kantoor in Pretoria tot stand gekom het om die aangeleentheid te ondersoek (Hart 2004:113; United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. National Committee for Library Co-operation 2000:5). Volgens die dokument lyk dit selfs asof die twee stelsels nie bereid is om met mekaar saam te werk nie: "... the degree of success in such exercises has been invariably less than modest ... The ... conclusion is that the two systems are not prepared to co-operate" (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. National Committee for Library Co-operation 2000:5). Daarteenoor word samewerking in en tussen alle sferes en organe van die regering in seksie 14(h)(iv) van die Grondwet voorgeskryf (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. National Committee for Library Co-operation 2000:54).

UNESCO se verteenwoordiger in Suid-Afrika het in die voorwoord van die riglyne-dokument (hierna die UNESCO-riglyne) weer eens geskryf dat dit lyk asof samewerking tussen skool- en openbare biblioteekstelsels die aangewese pad vorentoe is, veral in die landelike gebiede waar die beskikbaarheid van boeke beperk en opgeleide bibliotekpersoneel skaars is (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. National Committee for Library Co-operation 2000:5).

4.16.1 Beginsels en voorwaardes

Van die beginsels wat volgens die UNESCO-riglyne nagekom moet word wanneer samewerking beoog word, is die volgende (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. National Committee for Library Co-operation 2000:55):

- ◆ Samewerking kan informeel wees, maar dit kan ook formeel deur middel van ooreenkomste tot stand kom.
- ◆ Samewerking tussen gemeenskaps- en skoolbiblioteekdienste kan op verskillende vlakke van dienslewering geskied, byvoorbeeld tussen die provinsiale BIN en die provinsiale OBIN, tussen verskillende skole en openbare biblioteke in 'n distrik en tussen 'n plaaslike skool en die gemeenskapsbiblioteek.
- ◆ Gemeenskapsdeelname is essensieel vir effektiewer biblioteeksamewerking op plaaslike vlak.

- ◆ Koöperatiewe aksieplanne moet die plaaslike rade se proses van geïntegreerde ontwikkelingsbeplanning voed en dit moet die ontwikkelingsrol van biblioteke beklemtoon.
- ◆ Die behoefte aan samewerking op plaaslike vlak moet verkieslik deur die gemeenskap self uitgespreek word.
- ◆ Skool- en gemeenskapsbiblioteke is onafhanklike biblioteekstelsels wat in hul programme, rolle en versamelings mekaar aanvul en ondersteun.
- ◆ Voor samewerking kan geskied, moet daar 'n gewilligheid by alle partye wees om 'n samewerkingsprojek aan te pak.
- ◆ Klem moet eerder op toegang tot inligting gelê word as op die besit daarvan.

Onder die voorwaardes vir samewerking is onder meer genoem dat gesamentlike strategiese planne ontwikkel moet word wat alle terreine van samewerking beskryf, insluitende befondsingsreëlins en elke party se verantwoordelikheid ten opsigte van elke area. Hoe meer formele samewerking tussen partye geskied, hoe meer gestruktureerd moet die ooreenkoms wees. Eienaarskap moet erken en gerespekteer word en minimum norme vir dienslewering moet vasgestel word. Hulpbronne moet optimaal benut word (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. National Committee for Library Co-operation 2000:56).

4.16.2 Akkommodasie en alternatiewe voorsieningsmodelle

Die UNESCO-riglyne het met verwysing na 'n menu of kieslys van skoolbiblioteekmodelle wat deur die Nasionale Beleidsraamwerk vir Skoolbiblioteekstandaarde van 1998 voorgestel is (7.4.2.2), die moontlikhede van samewerking bespreek (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. National Committee for Library Co-operation 2000:70-71). Van die voorstelle vir samewerking in die UNESCO-riglyne kan verligting ten opsigte van die akkommodasieprobleem meebring.

'n Groep skole wat 'n biblioteek deel kan byvoorbeeld ooreenkom om die gesamentlike skoolbiblioteek in 'n gemeenskapsbiblioteek of -sentrum te huisves (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. National Committee for Library Co-operation 2000:70). Ook die gekombineerde skool- en openbare biblioteek of skoolgemeenskapsbiblioteek is 'n manifestering van samewerking tussen die skool- en openbare biblioteekstelsels en kan die akkommodasieprobleem verlig. Dit kan 'n gemeenskapsbiblioteek wees wat in 'n skool gehuisves word of 'n biblioteek in die gemeenskap wat ook die onderwysers en leerders van 'n skool of skole bedien. Ten einde samewerking te laat slaag moet daar ooreenkomste onderhandel word tussen die onderwysowerhede verantwoordelik vir die skool en plaaslike en provinsiale owerhede wat vir die voorsiening van gemeenskapsbiblioteekdienste verantwoordelik is. Aspekte waaroor besluit moet word, is onder

andere: beheer, dienste wat gelewer gaan word, toegangsure vir die verskillende gebruikersgroepe, personeelvoorsiening, onderhoud van die fasiliteite en lyne van verantwoordelikheid (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. National Committee for Library Co-operation 2000:70). Waar 'n koöperatiewe projek finansiële implikasies het, moet 'n geskrewe ooreenkoms die finansiële reëlins tussen die partye formeel bekragtig (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. National Committee for Library Co-operation 2000:57, 58).

'n Derde voorsieningsvorm of -model waardeur samewerking bevorder kan word en verligting ten opsigte van die akkommodasieprobleem teweeg gebring kan word, is 'n streeksbiblioteekdiens wat byvoorbeeld deur mobiele biblioteke skole en gemeenskappe bedien. In hierdie geval neem persone inligtingsbronne by die mobiele biblioteek self uit (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. National Committee for Library Co-operation 2000:70).

4.16.3 Versamelings

'n Aspek wat volgens die UNESCO-riglyne groot potensiaal vir samewerking toon, is die ontwikkeling van versamelings. Aktiwiteite wat gekoördineer kan word, is evaluering, seleksie, aankope, prosessering en die verspreiding van die inligtingsbronne. Om dit egter moontlik te maak, moet die praktyke en prosedure van die twee sektore ten opsigte van tenders, voorsiening, prosessering, katalogisering en klassifisering met mekaar in een sisteem versoen word (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. National Committee for Library Co-operation 2000:61).

Die streeksbiblioteekdiens kan ook die skoolbiblioteek se versameling deur besoeke van die mobiele biblioteek aanvul (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. National Committee for Library Co-operation 2000:70).

4.16.4 Personeel

Ten opsigte van personeel het die riglyne persoonlike kwaliteite en vaardighede van personeellede wat by 'n samewerkende diens betrokke is, beklemtoon. Personeel van 'n biblioteek wat gesamentlik deur die skool en die gemeenskap gebruik word, moet byvoorbeeld in staat wees om opvoeders, leerders en persone uit die gemeenskap met verskillende sosiale agtergronde en geletterdeidsvlakke met hul inligtingsbehoefte by te staan. Die verlengde toegangsure van gekombineerde fasiliteite (saans, naweke en skoolvakansies) het ook belangrike implikasies vir personeelvoorsiening. Daar sal 'n ooreenkoms bereik moet word oor diensvoorwaardes sodat dit vir almal aanvaarbaar is en aan die behoefte van die werksomgewing beantwoord (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. National Committee for Library Co-operation 2000:62).

Personeelvoorsiening kan ook ondersteun word deur 'n provinsiale biblioteekdiens wat deur sy streekdiens adviesdienste lewer (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. National Committee for Library Co-operation 2000:70).

4.16.5 Bronnedeling

Omdat geen biblioteek alles kan voorsien wat 'n biblioteek benodig nie, moet die deel van bronne volgens die riglyne aangemoedig word. Bronnedeling verwys na inligtingsbronne en fasiliteite. Skoolbiblioteke behoort deel te word van die nasionale interbiblioteekleensels. Skoolbiblioteek- en gemeenskapsbiblioteekdienste behoort op provinsiale of distriksvlak toegang tot die nasionale bibliografiese netwerk, "SABINET Online", te hê. Dit sal die dienste in staat stel om namens hul biblioteke toegang tot die inligting in verskillende databasisse te kry. Die koste hieraan verbode is een van die aspekte wat ondersoek moet word (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. National Committee for Library Co-operation 2000:64, 65).

Naas die deel van geboue en toerusting deur middel van gekombineerde skool- en openbare biblioteke/skoolgemeenskapsbiblioteke kan die verspreiding van biblioteekmateriaal van 'n sentrale kantoor of distrikskantoor ook deur die twee biblioteekdienste gedeel word. Die mobiele biblioteek kan skool- en gemeenskapsbiblioteke besoek. Gesamentlike katalogusse kan op provinsiale of distriksvlak saamgestel word om bronnedeling en interbiblioteeklenings tussen instellings te fasiliteer en te bevorder. Samewerking kan ook ten opsigte van katalogisering geskied. Ten einde samewerking ten opsigte van die deel en verspreiding van inligtingsbronne te fasiliteer, is dit verder belangrik dat die twee biblioteekdienste se rekenaarselsels met mekaar versoenbaar is (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. National Committee for Library Co-operation 2000:65).

4.17 Die gekombineerde skool- en openbare biblioteek

In afdeling 4.13 is daar gemeld dat die herwaardering van die rol en funksies van die openbare biblioteek geskied teen die agtergrond van herhaalde oproepe vir meer relevante modelle vir openbare biblioteke in ontwikkelende gemeenskappe. Naas die heroorweging van die funksies van die openbare biblioteek is daar dus die verdere moontlikheid om na 'n model te soek wat dalk meer geskik is vir Suid-Afrika (en Afrika). Dit is veral die gesamentlike gebruiksbiblioteek, dit is 'n gekombineerde skool- en openbare biblioteek (ook as die sogenaamde skoolgemeenskapsbiblioteek bekend), wat herhaaldelik ter sprake kom, soos byvoorbeeld in voorafgaande afdelings in hierdie hoofstuk (4.10.1, 4.16.2) (kyk ook 3.2.10.3, 3.3.5, 3.4.4, 3.6.13). Dit is 'n alternatiewe model van skoolbiblioteek- en openbare biblioteekdienste wat op formele samewerking berus. 'n Goed geplaaste

openbare biblioteek kan immers vir 'n hele aantal instansies van nut wees: “One strategically placed library can serve a number of schools, hospitals, old age homes and even prisons!” (Jordan 2005:3).

Die voorsiening van skoolbiblioteekdienste en openbare biblioteekdienste is 'n groot uitgawe en ontwikkelende state vind dit moeilik om beide op 'n aanvaarbare vlak te lewer. Daarby word skoolbiblioteke ook nie altyd na behore benut waar dit wel aangetref word nie (4.8). Dit het in sommige state, onder meer ter wille van besparing veral in landelike, dun bevolkte gebiede, tot die ontstaan van sogenaamde “school community libraries”, “multi-purpose libraries” of “joint-use libraries” gelei.

Verbeek en Stilwell (1988:21, 28) het al in die laat 1980's die gekombineerde skool- en openbare biblioteek as 'n moontlikheid genoem wat 'n bydrae kan lewer om Suid-Afrika se biblioteekprobleme op te los. Die hele gemeenskap moet by die skoolbiblioteek as 'n sentrum vir leer baat vind en behoort as 'n soort gemeenskapsentrum bedryf te word. Bristow (1992b:79) het ook haar steun aan die gedagte gegee: “A library that will serve not only the educational needs of the children but the literacy classes and the adult educational programme as well is sure to be welcomed ...”

Crafford (1993:190) het in haar studie aangetoon dat die gekombineerde skool- en openbare biblioteek in Australië, Kanada, die Verenigde State van Amerika en Swede 'n algemene verskynsel is. Sy het bevind dat dit algemeen aanvaar word dat dit die beste oplossing is vir gebiede waar die inwonertal van dorpe klein is en waar nie alle biblioteekfasiliteite bestaan nie. Hierdie kenmerke is soortgelyk aan die kenmerke van plattelandse gebiede in Suid-Afrika. Een van die moontlikhede wat in Crafford (1993:239) se studie genoem word, is dat 'n nuwe goedbeplande gekombineerde biblioteek op die skoolgronde gebou word in gebiede waar geen fasiliteite bestaan nie.

Die idee om die skool- en openbare biblioteek te kombineer het egter nie oral byval gevind nie. In hierdie verband het Kuzwayo (1994:5-6) onder meer die volgende besware en voorbehoude gehad:

Even if they were justified on the grounds of economy and as a strategy for expanding services, a possibility exists that combined libraries may be perceived, by those upon whom they are inflicted, as a belated instrument of social engineering to perpetuate the deprivation of certain population groups in post-apartheid South Africa. The reason is that these alternatives are envisaged even for sprawling Black townships which are a stone's throw from towns and cities where public and school libraries abound, some of which closely approximate standard institutions. A distinct danger exists that combined libraries will amount to accepting mediocrity as a standard for Black people and might just be a recipe for conflict.

Dit lyk asof bogenoemde besware, ten minste gedeeltelik, berus het op die ervaring wat swartmense van apartheid gehad het, die gepaardgaande miskenning van hul menswaardigheid en die wyse waarop daar teen hulle op elke lewensterrein gediskrimineer is. Gevolglik was daar wantroue teenoor enigiets wat net gelyk het asof dit dalk nie die volle, gelykwaardige pakket verteenwoordig het nie. Tog is daar blykbaar ook steun vir die gedagte, soos die volgende aanhaling toon: “In his 1997 budget speech, our MEC (Mr Mfebe) pointed out that a more holistic approach to the matter of library facilities for students is necessary. He suggested the development of joint-use or multi-purpose libraries in deprived communities in particular” (Le Roux 2004:9).

Nietemin, Suid-Afrika het blykbaar in die vroeë 1990's nog nie oor gekombineerde skool- en openbare biblioteke beskik nie (Crafford 1993:4). Sedert 2000 het dit egter meermale in Suid-Afrikaanse biblioteek- en skoolbiblioteekkringe en in die media ter sprake gekom. Volgens 'n brief wat byvoorbeeld in die *Volksblad* in 2002 verskyn het, is 'n skoolgemeenskapsbiblioteek in 1999 by die Bajabulileskool in Mamelodi op inisiatief van die destydse stadsbibliotekaris van die “Pretoria-gemeenskapsbiblioteek”, me. Elke Hansen, gevestig. Die briefskrywer het verder as volg geskryf:

Daar is tans vier skoolgemeenskapsbiblioteke verbonde aan die Tshwane-gemeenskapsbiblioteek en Inligtingdiens, in samewerking met die Gautengse onderwysdepartement en die vierde word eersdaags geopen.

Die Wespark-skoolgemeenskapsbiblioteek het trouens in 2001 die MEC-toekenning verwerf vir die beste biblioteek in Gauteng (Earle 2002:10).

Gauteng se gekombineerde skool- en openbare biblioteke het ook op 'n televisieprogram, “Asikhulume”, wat deur die “SABC 1”-kanaal op 1 Mei 2005 uitgesaai is, ter sprake gekom.

'n Artikel wat in 2000 in *The Teacher* verskyn het, het melding gemaak van 'n gekombineerde skool- en openbare biblioteek wat in 'n grootmaathouer van die spoorweë by Botrivier deur die onderwysbiblioteekdiens van die Wes-Kaap ingerig is. Hierdie bibliotekie het 'n goeie indruk gemaak op die president van Comla (“Commonwealth Library Association”), Elizabeth Watson, tydens haar besoek aan Suid-Afrika (O'Connor 2000:6).

In 2002 is 'n gekombineerde skool- en openbare biblioteek by die Hoërskool Riebeeckstad in die omgewing van Welkom in die Vrystaat geopen (Du Plessis 2002:4 & Spotlight on Riebeeckstad school/community library 2002:25). In 2004 is daar berig dat 'n verdere ses van hierdie biblioteke in die landelike gebied van Phuthaditjhaba met die hulp van 'n geldelike toekenning van die Carnegie Korporasie van New York tot stand gebring is (Spotlight on school/community libraries in Phuthaditjhaba 2004:20).

Twee navorsingsartikels wat lig op die implementering van gekombineerde skool- en openbare biblioteekprojekte in Suid-Afrika werp, is een deur Le Roux en Hendrikz (2003) en 'n ander deur Witbooi (2006). Volgens Le Roux en Hendrikz (2003:258) lyk dit asof die deel van bronne in gesamentlike gebruiksdienste moontlik die enigste lewensvatbare of werkbare oplossing vir die groot agterstande in die voorsiening van openbare en skoolbiblioteekdienste in Suid-Afrika is, veral in die voorheen benadeelde, afgeleë landelike gebiede: “The only feasible solution to achieving improved provision of public and school library services appears to be through shared or joint-use services.” Die artikel beskryf 'n variant van die gesamentlike gebruiksbiblioteek wat volgens die skrywers in die behoeftes van landelike stamgemeenskappe kan voorsien, naamlik 'n gekombineerde fasiliteit wat in 'n openbare biblioteekgebou gehuisves word (Le Roux & Hendrikz 2003:259). Volgens die artikel is die meeste gekombineerde skool- en openbare biblioteke in die VSA, Kanada, die Verenigde Koninkryk, Skandinawië en Australië in skole gehuisves (Le Roux & Hendrikz 2003:259, 261). Die probleem in Suid-Afrika is egter dat die meeste skole, veral in die landelike provinsies, nie oor goeie, funksionerende biblioteke beskik nie. In hierdie omstandighede word 'n gekombineerde skool- en openbare biblioteekmodel voorgestel waar die gemeenskaplike biblioteek in 'n openbare biblioteekgebou gehuisves word wat deur 'n groep nabygeleë skole (“a cluster of schools”) omring word. Op dié wyse kan kapitaalintensiewe bronne dan gedeel word (Le Roux & Hendrikz 2003:261). Ten tye van die skrywe van die artikel was die Mpumalanga Provinsiale Biblioteekdiens besig om met die ondersteuning van die provinsie se onderwysbiblioteek- en inligtingsdiens so 'n projek vir die Maphotlagemeenskap te loods (Le Roux en Hendrikz 2003:263-268).

Witbooi (2006:44-46) gee in haar artikel 'n beskrywing en evaluering van 'n projek waarmee gepoog is om 'n gesamentlike gebruiksbiblioteek tot stand te bring wat verband hou met 'n ontwikkelingsmodel vir Afrikabiblioteke waarin die klem op 'n gemeenskapsentriese en gemeenskapsgeoriënteerde benadering geval het: “The time has come to question the value of big First World libraries and to consider a more community-orientated model approach to information work” (Witbooi 2006:42).

Die agtergrond tot die projek is kortliks die volgende: Wesbank is 'n arm woongebied met ongeveer 25,000 mense wat sedert Suid-Afrika se demokratisering in die Wes-Kaap tot stand gekom het (Witbooi 2006:46). Dit het geen openbare biblioteekdiens gehad nie en daar was ook geen skoolbiblioteek in enige van die skole in die gebied nie. In die nuwe hoërskoolgebou wat in 2003 geopen is, was daar vir die doeleindes van 'n skoolbiblioteek of bronneseentrum 'n lokaal met rakke teen die mure. Op versoek van jong mense van die gebied het die Universiteit van die Wes-Kaap betrokke geraak en 'n projekspan gevorm om met die hulp van die gemeenskap 'n gesamentlike gebruiksbiblioteek by die skool tot stand te bring (Witbooi 2006:47).

Die Wesbankbiblioteekprojek het egter onder baie probleme gebuk gegaan. Dit was 'n geval van “kaalvoetbiblioteekwese” (Witbooi 2006:47, 51). Die skool het byvoorbeeld nie 'n begroting gehad waarmee die projek ondersteun kon word nie (Witbooi 2006:47). Dit het ook nie oor die menslike hulpbronne beskik om 'n skoolbibliotekaris aan te stel nie. Armoede en werkloosheid het verhoed dat daar veel hulp vanuit die gemeenskap kon kom: “Building a better society without any immediate monetary rewards is a difficult mission to explain to unemployed people. Calling for goodwill, enthusiasm, donations and time in a community experiencing economic hardship and crime became a battle of enormous will power” (Witbooi 2006:49).

In teenstelling met die voorafgaande word daar op Lime Acres, 'n myndorpie in die Noord-Kaap Provinsie, 'n gekombineerde skool- en openbare biblioteek aangetref wat goed funksioneer. Die skool het oor 'n biblioteek beskik, maar weens die vermindering in personeel en uitgawes om die biblioteek in stand te hou, het die skool teen ongeveer 2000 'n reëling met die openbare biblioteek getref waarvolgens die skool se biblioteekversameling na die openbare biblioteek oorgeplaas is. Die skool se leerders besoek die openbare biblioteek sedertdien in klasverband gedurende skoolure. Dit werk baie goed omdat die skool en die openbare biblioteek bymekaar geleë is (De Vries 2002:199).

In die lig van die Suid-Afrikaanse skoolbiblioteeksituasie, die ekonomiese realiteite van Suid-Afrika as 'n ontwikkelende staat en die gebrek aan openbare biblioteekgeriewe wat veroorsaak dat baie volwassenes veral in die landelike gebiede ook nie toegang tot openbare biblioteke het nie, is die gekombineerde skool- en openbare biblioteek 'n aspek wat verdere aandag verdien. Dit kom weer in hoofstuk 6 (kyk 6.3.2, 6.3.4, 6.3.5, 6.3.6, 6.3.7, 6.7.2.2) en hoofstuk 7 (7.2.2) ter sprake.

4.18 LIASA en die skoolbiblioteeksektor

Biblioteek- en inligtingsdienspraktisyns se professionele belange en ontwikkeling word plaaslik deur die “Library and Information Association of South Africa” (LIASA) bevorder. LIASA het in 1997 as 'n verenigde, inklusiewe biblioteekorganisasie vir Suid-Afrika tot stand gekom (Tise 2007:16). LIASA-lede kan elkeen aan twee belangegroepes behoort, 'n sogenaamde eerste keuse of primêre belangstellingsgroep en 'n tweede keuse of sekondêre belangstellingsgroep. Een hiervan is die belangegroep vir skoolbiblioteke en jeugdienste. Die beskikbare statistiek dui daarop dat hierdie groep na aanvanklike groei, sedert 2005 kleiner geword het (Library and Information Association of South Africa. School Libraries and Youth Services Interest Group 2005a:1; Van Straten 2007):

Tabel 5: Lidmaatskap van LIASA se belangegroep vir skoolbiblioteke en jeugdienste (2002-2007)

2002	2003	2004	2005	2007
300	397	440	327	255 (128 primêre en 127 sekondêre lede)

Bogenoemde statistiek word in perspektief gestel wanneer daarop gelet word dat daar in Suid-Afrika meer as 25,000 openbare skole is (vergelyk 1.1.4). Van hierdie skole het 1,817 (7.2%) teen 2006 oor 'n gesentraliseerde skoolbiblioteek ('n doelmatiggeboude lokaal met 'n biblioteekversameling) beskik. Al word slegs die ongeveer 1,800 skole wat oor biblioteke beskik, geteiken, is daar 'n groot aantal skoolbibliotekarisse wat nog deur LIASA as lede gewerf kan word. LIASA stel verder nie 'n professionele biblioteekkwalifikasie as vereiste vir professionele lidmaatskap nie. Omdat onderwyserbibliotekarisse gewoonlik nie oor professionele biblioteekkwalifikasies beskik het nie, kon hulle voorheen nie professionele lidmaatskap van die destydse biblioteek- en inligtingsdienstevereniging verkry nie en gevolglik het die georganiseerde biblioteek- en inligtingsprofessie oor 'n "uiters beperkte invloed, indien enige, beskik ten opsigte van inligtingsdienste aan die pretersiêre onderwyssektor" (Kruger 1993:12). Kruger (1993:16) waarsku in hierdie verband aan die vooraand van die nuwe grondwetlike bedeling in Suid-Afrika as volg:

... die georganiseerde biblioteekprofessie sal sy gebrekkige belangstelling en negatiewe gesindheid wat reeds oor 'n lang tydperk strek, moet laat vaar. Die biblioteekprofessie behoort, soos in Engeland en elders, voortdurend die belange van inligtingsdienste aan die pretersiêre onderwyssektor as 'n belangrike komponent van die inligtingsgemeenskap te bevorder.

LIASA verteenwoordig 'n nuwe begin en dit het die potensiaal om onderwyserbibliotekarisse deel van die groter professionele inligtingsgemeenskap te maak, hulle belange te verteenwoordig en 'n verenigende rol te speel.

4.19 Samevatting

Wêreldwye veranderinge het na Suid-Afrika oorgespoel en die land is vanuit 'n inligtings- en kommunikasieperspektief deel van die internasionale gemeenskap (4.1, 4.2). Suid-Afrika het verder in die negentigerjare 'n oorgang na 'n demokratiese politieke bedeling beleef wat op sy beurt tot onderwyskundige herstrukturering en transformasie gelei het, onder meer die aanvaarding van 'n UGO-kurrikulum waarin inligtingsvaardighede as een van die sewe kritieke uitkomstegestel word (4.3).

Dit het in hoofstuk 2 aan die lig gekom dat daar nou meer as ooit tevore 'n groot behoefte aan skoolbiblioteekdienste is, goed toegerus met IKT-toerusting, sodat leerders vir 'n inligtingsgedrewe leefwêreld voorberei kan word. Dit geld ook vir Suid-Afrika. In hierdie hoofstuk is daar verder aangetoon dat dit vanweë die metodologie van Suid-Afrika se UGO-kurrikulum hoogs wenslik is, indien nie 'n vereiste nie, dat onderwysers en leerders toegang tot 'n verskeidenheid inligtingsbronne behoort te hê (4.4). Die werklikheid is egter dat die meeste skole in Suid-Afrika nie oor duur koste-items soos laboratoriums, rekenaarfasielitteite, biblioteke en sportgeriewe beskik nie. Terselfdertyd is daar ook steeds groot tekorte aan basiese behoeftes soos klaskamers, water, elektrisiteit, toilette en telefone.

Die inligting in hierdie hoofstuk, asook hoofstuk 2 bring die leser onder die indruk van 'n baie groot paradoks, 'n breë kontrasterende werklikheid van ontwikkelde teenoor ontwikkelend. Aan die een kant is daar as gevolg van verstommende tegnologiese ontwikkeling 'n wêreld wat 'n enorme inligtingsontploffing beleef. Aan die ander kant is daar mense wat in sulke haglike omstandighede lewe dat kinders en volwassenes aan broodgebrek ly en onder onnoembare ellendes gebuk gaan. Hierdie kontras word in ontwikkelde en ontwikkelende state aangetref; by laasgenoemde is die voorkoms daarvan net meer algemeen en die middele om dit te hanteer net baie minder (4.5).

Hoe dit ook al sy, dit is duidelik dat die voorsiening van toegang tot skoolbiblioteekdienste en toegang tot inligtingsbronne vanuit 'n Suid-Afrikaanse ontwikkelende konteks 'n bydrae kan lewer omdat baie leerders vanweë hul sosio-ekonomiese agtergrond nie geredelik toegang tot lees- en inligtingsbronne het nie. In die lig van die groot sosio-ekonomiese uitdagings waarmee Suid-Afrika nog steeds te kampe het, kan persone wat krities staan teenoor die voorsiening van skoolbiblioteke, moontlik as gevolg van die hoë koste daaraan verbode of as gevolg van ander dringende behoeftes waarvoor daar nie voldoende fondse is nie, vrae stel oor die benutting en ontwikkelingsbydrae wat skoolbiblioteke kan lewer. Die beskikbare lektuur dui egter daarop dat skoolbiblioteke veral help om leerders wat om sosio-ekonomiese redes tuis nie die middele het nie toegang tot lees- en inligtingsbronne te gee. Sulke leerders het 'n groot agterstand. In arm, ontwikkelende gemeenskappe kan skoolbiblioteke verder 'n bydrae lewer om die digitale gaping te oorbrug. Terselfdertyd moet onderwysdepartemente toesien dat skoolbiblioteke waar dit beskikbaar is, behoorlik benut word (4.6, 4.7, 4.8).

Terwyl dit duidelik is dat skoolbiblioteke in Suid-Afrika se ontwikkelende gemeenskappe 'n betekenisvolle bydrae kan lewer, is die realiteit dat Suid-Afrika nie goed met die voorsiening van skoolbiblioteekdienste vaar nie (4.9, 4.10). Bronne waarna in hierdie hoofstuk verwys is, asook in 1.2.3, toon aan dat min vordering sedert 1994 in hierdie verband gemaak is. Voorsieningsvlakke skiet ver tekort wanneer skoolbiblioteekakkommodasie, biblioteekversamelings en

skoolbiblioteekpersoneel in oënskou geneem word (4.10.1, 4.10.2, 4.10.3). Vanweë die gebrekkige beskikbaarheid van gesentraliseerde skoolbiblioteekfasiliteite is baie skole in Suid-Afrika op klaskamerversamelings aangewese.

Ten opsigte van die biblioteekversameling moet daar voldoende voorsiening gemaak word vir geskikte VIGS-inligtingsmateriaal. Dit is lewensnoodsaaklik dat leerders toegang tot hierdie inligtingsbronne moet hê (4.5). Verder sukkel Suid-Afrikaanse skoolbiblioteekpraktisyns, soos hul kollegas in buurstate, om voldoende bronne in Afrikatale tot hul versamelings toe te voeg. Vertalings, veral van swart skrywers wat in Engels publiseer, asook 'n strategie wat voorsiening maak vir 'n streeksbenadering waarvolgens publiserings en bemerking op taalmarkte gerig is wat oor grense strek, kan moontlik in hierdie verband 'n bydrae maak (4.10.2). Die lae vlak van personeelvoorsiening vir skoolbiblioteke is ook baie kommerwekkend. Waar skole wel onderwysers as bibliotekaris aanwend, is daar dikwels by hierdie persone 'n groot gebrek aan biblioteekopleiding (4.10.3).

Die faktore wat moontlik daartoe bygedra het dat Suid-Afrika nie juis vordering met die voorsiening van skoolbiblioteekdienste gemaak het nie, is in 4.11 uiteengesit. 'n Groot probleem is dat biblioteke nie outomaties met IKT verbind word nie. Die indruk wat by die lees van 4.11 gelaat word, is dat skoolbiblioteekkundiges en -praktisyns die funksie van skoolbiblioteke om IKT-leer en -onderrig te ondersteun, tot op hede moontlik nie genoegsaam bemark en verkondig het nie. Die saak vir skoolbiblioteke sal baie versterk word indien 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid goedgekeur word waarin aangetoon word hoe skoolbiblioteke tot kwaliteitonderwys kan bydra, UGO kan ondersteun en IKT kan inkorporeer (4.4, 4.11). Dit sal verder baie help indien toekomstige kurrikulums in elke vak/leerarea aantoon hoe kwaliteitonderwys deur die skoolbiblioteek ondersteun kan word (4.11).

In die afwesigheid van skoolbiblioteke lewer openbare biblioteke, ten spyte van die feit dat ook hulle onvoldoende fasiliteite het, 'n groot bydrae om leerders toegang tot lees- en inligtingsbronne te gee (4.12.2). In hierdie verband is daar ook steun in biblioteekkringe dat, gegewe die Suid-Afrikaanse skoolbiblioteeksituasie, groter klem op die openbare biblioteek se opvoedkundige en onderwysondersteunende funksie gelê behoort te word (4.13). Openbare biblioteke word egter self ook deur onvoldoende befondsing gekniehalter. Die nasionale regering se aangekondigde finansiële steun aan openbare biblioteke is 'n positiewe verwikkeling, maar die vraag is of leerderdruk op openbare biblioteekfasiliteite nie hoog gaan bly nie indien goeie skoolbiblioteke nie ook ontwikkel word nie.

Waar dit tans 'n realiteit is dat openbare biblioteke 'n baie belangrike funksie vervul om leerders toegang tot inligtingsbronne te gee, blyk dit dat daar 'n groot behoefte is aan samewerking tussen skole en hierdie biblioteke. Die praktyk dat die openbare biblioteke as't ware 'n soort verlengstuk van die onderwysstelsel geword het, 'n surrogaat vir skoolbiblioteekdienste, dui verder op 'n behoefte aan

formele samewerking tussen die provinsiale onderwysdepartemente en die provinsiale biblioteekdienste (4.15). Sulke samewerking sal dit moontlik maak dat onderwysinsette by die aankoop van inligtingsbronne in oorweging geneem kan word. Dit sou ook die moontlikheid laat ontstaan dat provinsiale onderwysdepartemente finansiële steun aan provinsiale biblioteekdienste gee. Ten einde samewerking op 'n voortgesette en volhoubare basis te laat geskied, behoort provinsiale biblioteekdienste en departemente van onderwys saam te werk ten einde standaardinstrumente vir onderhandelde ooreenkomste, kontrakte en leenooreenkomste tussen plaaslike openbare biblioteke en skoolbeheerliggame te ontwikkel (4.15, 4.16). Formele reëlings, ooreenkomste en strukture sal verhoed dat samewerking tot 'n einde kom wanneer individue verskuif en deur nuwe aanstellings vervang word.

Ten slotte, weens die tekort aan openbare biblioteke is die behoefte aan skoolbiblioteke net nog groter en dringender as wat moontlik algemeen besef word. Suid-Afrika se beperkte hulpbronne verhoed egter dat skole binne 'n kort tydperk van skoolbiblioteke voorsien kan word. Daarom is dit uiters belangrik dat onderwysbeplanning verantwoordelik geskied en dat die beskikbare fondse optimaal benut moet word. Dit is in hierdie verband dat die gekombineerde skool- en openbare biblioteek, 'n koste-besparende model, ter sprake kom. Hierdie soort biblioteek kan veral in landelike gebiede help om leerders en volwassenes toegang tot lees- en inligtingsbronne te gee (4.16.2, 4.17), maar as voorsieningsmodel is daar aspekte wat by die implementering voor oë gehou moet word. Die belangrikste is waarskynlik dat daar 'n duidelike ooreenkoms tussen rolspelers soos die skoolbeheerliggame, die plaaslike munisipale owerheid, die onderwysdepartement en die provinsiale biblioteekdiens behoort te wees oor wat elkeen op 'n volhoubare wyse tot die bedryf van die biblioteek sal bydra. Hierdie aspek word verder in aansluiting met hoofstuk 3 in hoofstuk 7 ondersoek.

Die saak vir skoolbiblioteke word in Suid-Afrika deur LIASA ondersteun alhoewel baie min onderwyserbibliotekarisse daaraan behoort. LIASA kan sy lidmaatskapsbasis in hierdie opsig baie verbreed sodat onderwyserbibliotekarisse en hul belange beter in die professioneel-georganiseerde biblioteek- en inligtingsdienstegemeenskap verteenwoordig word. Daardeur kan dit 'n bydrae lewer om groter eenheid in hierdie sektor te bewerkstellig (4.18).

Waar hoofstuk 4 grootliks 'n kontekstuele ontleding is van die Suid-Afrikaanse skoolbiblioteeksituasie (waaruit sekere behoeftes blyk), verskuif die fokus in hoofstuk 5 na die nasionale raamwerk waarbinne onderwysvoorsiening, ingeslote die voorsiening van skoolbiblioteekdienste en toegang tot inligtingsbronne, geskied.

Hoofstuk 5: Die sentrale regeringsraamwerk vir onderwysvoorsiening

“The introduction of ICTs to our schools is creating new ways for students and teachers to engage in information selection, gathering, sorting and analysis” (South Africa. Department of Education 2004b:6).

5.1 Inleiding

Die fondament waarop alle regeringsadministrasie in Suid-Afrika berus, is die Grondwet. Tesame met Witskrifte en onderwyswetgewing bepaal dit die wyse waarop onderwysvoorsiening geskied: “The Department of Education derives its mandate from the Constitution and the education laws and policies” (South Africa. Department of Education 2007b:88).

Om die staat se visie vir die onderwys (1.1.1) te realiseer, het die nuwe Suid-Afrikaanse regering na sy bewindsoorname in 1994 sekere Witskrifte gepubliseer waarin regeringsbeleid oor onderwys uiteengesit is en op grond waarvan wetgewing aangeneem is, in besonder die Wet op Nasionale Onderwysbeleid (Suid-Afrika 1996b) en die Suid-Afrikaanse Skolewet (Suid-Afrika 1996a) in 1996. Uitsprake van belangrike rolspelers, byvoorbeeld die nasionale minister van onderwys, die hoof van die nasionale onderwysdepartement en lede van die provinsiale uitvoerende rade wat vir onderwys verantwoordelik is, kan ook rigtingaanduidend wees en groter duidelikheid gee oor die raamwerk waarbinne opgetree word.

Sedert 1998 het die regering ook begin om ’n nuwe uitkomsgebaseerde kurrikulum te implementeer. Nie net strukture nie, maar ook die inhoudelike en die didaktiese is in hersiening geneem. Die vraag wat ten opsigte van beleid, wetgewing, befondsing, die kurrikulum, strategieë en strukture gevra kan word, is in watter mate dit tot die ontwikkeling van skoolbiblioteekdienste kan bydra en op watter wyse en in watter mate biblioteke en toegang tot inligting daarin fungeer of geakkommodeer word.

5.2 Die Grondwet, Wet 108 van 1996 en samewerkende regering (koördinerende en integrasie)

Die Grondwet van Suid-Afrika is eers in 1996 finaal goedgekeur (South Africa 1996). Dit het op 4 Februarie 1997 in werking getree (Rautenbach & Malherbe 1998:70). Sedert die verkiesing van 1994 totdat die finale grondwet in werking getree het, was ’n interim grondwet van krag.

Die Grondwet erken dat almal die reg het om basiese onderwys te ontvang, asook verdere onderwys wat die staat deur redelike maatreëls toenemend beskikbaar en toeganklik moet maak (South Africa 1996, art. 29(1)). Die staat moet dus alles binne sy redelike vermoë doen om hierdie mandaat uit te voer: “... the State must see to it that enough schools are built and maintained, teachers are trained and paid, books and other material for the schools are purchased to maintain the good standard of

education” (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:1).

Grondwetlik het die nasionale regering en die provinsiale regerings gelyktydige of gelyklopende magte oor sekere aangeleenthede, onder andere oor onderwys (South Africa 1996, schedule 4; South Africa. Department of Education 2005a:14). Soos in 1.1.2 aangetoon, word die funksies wel onderskei: Die nasionale Departement van Onderwys se funksie is meer op beleidmaking en monitering gerig terwyl die provinsiale onderwysdepartemente moet implementeer deur algemene en verdere onderwys en opleiding in die land te voorsien (South Africa. Department of Education 2004a:10). Hierdie verdeling dra volgens Graeme Bloch, die onderwysspesialis verbonde van die Ontwikkelingsbank van Suidelike-Afrika (waarna ook in 1.1.3 verwys is), tot die ongelykhede in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel by:

The very structure of the relationship between the National Education Department, responsible for policy, and provincial departments responsible for delivery, is leading to highly unequal and inconsistent outcomes ... Learners in the rural and poorer provinces such as Mpumalanga, Limpopo, Eastern Cape and KZN remain at a disadvantage and continue to perform worse than those in more urban provinces such as Western Cape and Gauteng (Inequality still rules 2008:5-6).

Die grondwetlike reëling dat die nasionale en provinsiale regerings gesamentlik vir onderwys verantwoordelik is, beteken nietemin dat beide die nasionale en provinsiale departemente hulle pogings om onderwysvoorsiening te verbeter, moet koördineer (South Africa. Department of Education 2005a:15). Die Witskrif oor Onderwys en Opleiding het daarop gewys dat die Grondwet (op daardie stadium was dit nog die tussentydse 1993-Grondwet) die Departement van Onderwys bemaagtig om samewerkende verhoudinge daar te stel met ander departemente met wie belange gedeel word, byvoorbeeld met die Departement van Kuns, Kultuur, Wetenskap en Tegnologie ten opsigte van biblioteek- en inligtingsdienste (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1995:52). Die Grondwet van 1996 maak soos die 1993-Grondwet ook voorsiening vir interdepartementele samewerking ten einde effektiewe en verantwoordbare regering daar te stel (South Africa 1996, art. 41(1)). Alle regeringsfere en alle liggame van die staat binne elke sfeer moet doeltreffende, deursigtige, aanspreeklike en samehangende regering voorsien (Rautenbach & Malherbe 1998:20; South Africa 1996, art. 40(1) & 41(1)(a)). Hulle moet in wedersydse vertrou en in goeie trou met mekaar saamwerk deur vriendskaplike betrekkinge te bevorder, mekaar te help en te ondersteun, mekaar van inligting te voorsien en oor gemeenskaplike belange oorleg te pleeg. Hulle moet verder hulle optrede en wette koördineer en by ooreengekome prosedures hou (Rautenbach & Malherbe 1998:20; South Africa 1996, art. 41(1)(h)). Om die proses van samewerkende regering te ondersteun

bepaal die Grondwet dat die parlement 'n wet moet aanneem wat voorsiening maak vir strukture en instellings om interregeringsverhoudings te bevorder en te fasiliteer (Rautenbach & Malherbe 1998:20; South Africa 1996, art. 41(2)(a)).

In ooreenstemming met algemene regeringsbeleid en die grondwetlike beginsel van samewerkende regering het die regering byvoorbeeld in 2001 'n strategie vir landelike ontwikkeling (“Integrated Sustainable Rural Development Strategy”) en 'n stedelike ontwikkelingsprogram (“Urban Renewal Programme”) bekend gestel wat daarop berus dat alle regeringsfere 'n afgebakende rol speel, maar terselfdertyd op 'n samehangende wyse saamwerk. Ingevolge die strategie word geïntegreerde ontwikkelingsbeplanning as 'n instrument gebruik om integrasie te bewerkstellig. Die doel is om op die potensiële sinergieë tussen die verskillende regeringsprogramme te kapitaliseer ten einde vinniger en billike ontwikkeling in die land te bevorder en te ondersteun (South Africa. Department of Provincial and Local Government [S.a.]:1). Die organisasie van die regering is verder op makrovlak daarop gerig om koördinerende en integrasie te bevorder. Vir dié doel word ministeries in die kabinet byvoorbeeld saam gegroep. Direkteurs-generaal word dienooreenkomstig op dieselfde wyse gegroep (South Africa. The Presidency 2008:13). Die behoefte daaraan dat koördinerende en integrerende instrumente versterk moet word in die proses om 'n ontwikkelingstaat (kyk 4.1 oor dié term) te bou, word ook erken (South Africa. The Presidency 2008:124).

5.3 Breë regeringsbeleid wat skoolbiblioteekvoorsiening kan beïnvloed

Die regering van die dag gebruik Witskrifte as een van die metodes om beleid oor bepaalde aspekte uiteen te sit. Aksieplanne en projekte kan ook meer duidelikheid bring oor beleid en veral die implementering van beleid. Witskrifte kan verder opgevolg word deur wetgewing wat daarop gebaseer is. Befondsing geskied uiteindelik dan ooreenkomstig regeringsbeleid en wetgewing.

Die regering het met die Witskrif oor die Heropbou en Ontwikkelingsprogram (HOP) (South Africa. Ministry in the Office of the President for general information 1994) in die breë kennis gegee van die beleid wat die staat sou volg ten einde grootskaalse sosio-ekonomiese ontwikkeling te weeg te bring. Van die sewe Witskrifte oor die onderwys is veral die eerste, die Witskrif oor Onderwys en Opleiding (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1995), en die sewende, Witskrif oor e-Onderwys (South Africa. Department of Education 2004b), vir die onderwerp van hierdie studie van belang. Vervolgens word beleidsaspekte wat in die Witskrif oor die Heropbou en Ontwikkelingsprogram en die Witskrif oor Onderwys en Opleiding ter sprake kom en wat op skoolbiblioteke en die voorsiening van inligtingsbronne betrekking het, aangestip omdat dit na die eerste demokratiese verkiesing onderwys se padkaart na die toekoms was. Daar word ook kortliks na die *Tirisano*-aksieplan verwys, waarna die Witskrif oor e-Onderwys aan die beurt kom. Hierdie dokumente gee 'n uiteensetting van die regeringsbeleid ingevolge waarvan beplanning en ontwikkeling vir onderwys die afgelope dekade

en meer geskied het, en wat, gegewe die Suid-Afrikaanse politieke landskap, in die “voorsienbare” toekoms steeds van toepassing sal wees.

5.3.1 Die HOP-Witskrif (1994)

Die Witskrif oor die HOP het toegang tot onderwys as een van die basiese behoeftes genoem waarin die staat moes voorsien (South Africa. Ministry in the Office of the President for general information 1994:8). Leer moet ook nie aan die einde van die formele skoolonderwysfase eindig nie; dit word as ’n lewenslange proses beskou en moet as sulks deur die staat ondersteun word (South Africa. Ministry in the Office of the President for general information 1994:9). Daar is onder meer verklaar dat koste-effektiewe departemente op nasionale en provinsiale regeringsvlakke tot stand gebring moes word om die regering van die dag en die mense van Suid-Afrika te dien (South Africa. Ministry in the Office of the President for general information 1994:34). Spesiale programme sou ook oorweeg moes word om die agterstande in onderwys en opleiding uit te wis (South Africa. Ministry in the Office of the President for general information 1994:41).

5.3.2 Witskrif oor Onderwys en Opleiding (1995)

Die regering het hom in die Witskrif oor Onderwys en Opleiding tot tien jaar gratis en verpligte onderwys verbind (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1995:79). Dit het beteken dat die staat verantwoordelikheid vir die verskaffing van onderwysers, fisiese fasiliteite soos klaskamers en biblioteke, toerusting en studiemateriaal, met inbegrip van naslaanmateriaal, aanvaar (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1995:81).

Die Witskrif oor Onderwys en Opleiding het soos die HOP-Witskrif die idee van lewenslange leer ondersteun. Lewenslange leer of studie is as die organiserende beginsel van ’n nasionale strategie vir die ontwikkeling van menslike hulpbronne bestempel. Suksesvolle moderne ekonomieë vereis burgers met ’n sterk fundering van algemene onderwys, burgers wat die begeerte en die vermoë het om aan te hou leer, om aan te pas by nuwe kennis, vaardighede en tegnologieë ten einde op ’n soepel wyse tussen beroepe te beweeg (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1995:15). Daar is verder verklaar dat Suid-Afrika baat kan vind by die ontwikkeling van innoverende onderwysmetodes soos begeleidende selfstudie en die gebruik van ’n verskeidenheid media (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1995:28).

Van besondere belang is ’n aantal breë beleidsbeginsels wat uitgelig is. Die stelsel moet in ’n toenemende mate **toegang** tot onderwys voorsien deur die stelsel se kapasiteit uit te brei en aandag te gee aan die hindernisse wat kinders verhoed om skool te gaan. In aansluiting by die voorafgaande moet die staat se hulpbronne volgens die beginsel van **billikheid** ontplooi word ten einde aan die

grondwetlike reg op gelyke toegang tot onderwysinrigtings reg te laat geskied (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1995:21, 77). **Regstellende aksie** sou nodig wees ten einde die herstel van onderwysongelykhede en wanbalanse teweeg te bring (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1995:21, 77-78). Daar moet verseker word dat, naas menslike hulpbronne, voldoende hulpbronne uit staatsfondse verskaf word sodat onderwys van ’n aanvaarbare **gehalte** kan voortgaan. Skole moet oor voldoende handboeke, onderrigmateriaal, meubels, stoorruimte, elektrisiteit, veilige watervoorsiening, toilette, ’n skoolbiblioteek, laboratoriums, werksinkels en ontspanningsfasiliteite beskik (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1995:21, 78). Verder moes die uitbreiding van onderwys die toets van **doeltreffendheid** en **volhoubaarheid** slaag. Die doeltreffendheid van onderwys is “gekoppel aan gehalte van voorsiening” (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1995:78). Herhalings- en uitsakkoerse moes verlaag word en die kwaliteit en die kwantiteit van die stelsel se uitset moes verhoog word. Ten opsigte van volhoubaarheid het die Witskrif daarop gewys dat ’n stelsel van staatsvoorsiende gratis en verpligte onderwys vir almal slegs in ’n konteks van finansiële volhoubaarheid kan plaasvind. Die regering het op daardie stadium byna ’n kwart van sy besteding aan onderwys toegewys wat om hulpbronne meeding met ander sektore soos gesondheid, maatskaplike welsyn en behuising waar die behoeftes ook groot is. Die voorsiening van tien jaar gratis onderwys aan almal in staatskole sou jaar na jaar stygende besteding beteken, aangesien meer kinders in die stelsel opgeneem word en langer daar bly. Die herstrukturering, uitbreiding en verbetering van die skoolstelsel moet dus “hanteer word op ’n wyse wat die finansiële volhoubaarheid daarvan verseker” (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1995:79). Op elke vlak van die stelsel moes **demokratiese beheer** toenemend weerspieël word “deur die betrokkenheid by raadpleging en toepaslike vorms van besluitneming van verkose verteenwoordigers van die vernaamste belanghebbendes ...” (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1995:22). Die beginsel van eienaarskap van die skool deur die gemeenskap wat hy dien, is as ’n fondament vir die suksesvolle implementering van die voorsiening van basiese onderwys beskryf (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1995:79).

5.3.3 *Tirisano* (1999)

Die gedagte dat die band tussen skool en gemeenskap versterk moes word, het ’n paar jaar later verdere steun gekry toe die nasionale minister van onderwys in 1999 as deel van die *Tirisano*-onderwysaksieplan (*Tirisano* is ’n Sothowoord vir “sameswering”) aangekondig het dat die ontwikkeling van skole as sentrums vir gemeenskapslewe een van die regering se prioriteite sou wees (Aksieplan vir onderwys aangekondig 1999:1; South Africa. Department of Education 1999:ongepagineer; South Africa. Department of Education [S.a.]:7).

5.3.4 Die Witskrif oor e-Onderwys (2004) en IKT

Die Suid-Afrikaanse kabinet het in 2003 'n konsep-Witskrif oor e-Onderwys goedgekeur. Na aanleiding hiervan het die destydse minister van onderwys, prof. Kadar Asmal, in 'n verklaring aangedui dat dit die regering se reaksie of antwoord op die nuwe IKT-omgewing in die onderwys was (Asmal 2003b:11). Vroeër, in dieselfde verklaring, het hy onder meer die volgende oor die potensiaal van die nuwe IKT-omgewing in die onderwys gesê: “What is even more encouraging is that technological advances are making it possible for schools that do not have landlines to get connected via alternative means and ICT will no longer remain the preserve of learners located in urban areas” (Asmal 2003b:11-12).

In die lig van hierdie groot potensiaal kon prof. Asmal verklaar dat die regering wou verseker dat elke skool toegang tot 'n wye verskeidenheid hoë kwaliteit kommunikasiedienste het: “Our clarion call is ‘To every school, a computer, and to every teacher, a laptop’” (Asmal 2003b:11).

Met die verskyning van die Witskrif oor e-Onderwys (Witskrif Nommer 7) in 2004 het die minister van onderwys, me. GNM (Naledi) Pandor, wat in daardie jaar prof. Asmal opgevolg het, in die voorwoord geskryf dat 'n nuwe inligtings- en kommunikasietegnologie-omgewing in onderwys verrykende gevolge het: “This has opened new learning opportunities and provided access to educational resources well beyond those traditionally available” (South Africa. Department of Education 2004b:6). IKT maak dit vir leerders en onderwysers moontlik om op nuwe maniere toegang tot inligting te kry: “The introduction of ICTs to our schools is creating new ways for students and teachers to engage in information selection, gathering, sorting and analysis” (South Africa. Department of Education 2004b:6).

E-onderwys (kyk ook 2.6) het volgens die Witskrif in die Suid-Afrikaanse konteks te doen met die gebruik van inligtings- en kommunikasietegnologieë ten einde nasionale onderwysdoelwitte te bereik (South Africa. Department of Education 2004b:14). Die Witskrif het as doel vir die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel verklaar dat elke leerder in die AOO- en die VOO-fases teen 2013 in IKT bevoeg of vaardig moet wees (South Africa. Department of Education 2004b:17). Daarom moet alle skole op daardie stadium toegang tot 'n rekenaarnetwerk hê wat ontwerp is om IKT met onderrig en leer te integreer (South Africa. Department of Education 2004b:41). Daar word ook na hierdie fasiliteite as IKT- of rekenaarlaboratoriums verwys (South Africa. Department of Education 2004b:12, 33). Die regering is ten gunste daarvan dat die gemeenskap ook toegang tot hierdie fasiliteite moet hê (South Africa. Department of Education 2004b:12, 32-33).

Elke skool sal oor 'n onderwyser beskik, addisioneel tot die normale personeelverhouding, wat vir die bestuur van IKT-fasiliteite en die bevordering van die gebruik van IKT in die skoolgemeenskap

verantwoordelik sal wees (South Africa. Department of Education 2004b:25). E-leer behoort volgens die Witskrif die hoofstroomaktiwiteit van elke skool en klaskamer te wees (South Africa. Department of Education 2004b:37). Verder sal die skool se vaardigheidsvlakke in die gebruik van IKT 'n integrale deel van die stelsel vir ontwikkelingsevaluering en geheelskoolevaluering vorm (South Africa. Department of Education 2004b:26).

Die Witskrif oor e-Onderwys se enkele verwysings na skoolbiblioteke handel oor die feit dat hulle nie in staat is om die uitkomsgebaseerde kurrikulum te ondersteun nie: “School libraries are currently unable to support resource-based learning in outcomes-based education” (South Africa. Department of Education 2004b:28). IKT word as 't ware teenoor skoolbiblioteke geïmplementeer:

e-Learning will be introduced as an integral part of an environment where teaching is transformed and where learning is an ongoing, creative process. This requires a changing teaching and learning methodology in which teachers and learners will have access to:

- *high quality, relevant and diverse resources, beyond what school libraries are currently providing ... (South Africa. Department of Education 2004b:19).*

Bogenoemde aanhaling laat die indruk dat skoolbiblioteke en biblioteke in die algemeen steeds in 'n groot mate met gedrukte bronne geassosieer word. Aan die ander kant verklaar die Witskrif dat die Departement van Onderwys die opbou van IKT-hulpbronne in skool- en openbare biblioteke sou bevorder, veral in agtergeblewe gebiede. Dit sou ook die ontwikkeling van en toegang tot digitale biblioteke bevorder (South Africa. Department of Education 2004b:28). Daar word ook in die dokument genoem dat openbare biblioteke een van die alternatiewe kan wees in gevalle waar IKT nie in skole geïmplementeer kan word nie (South Africa. Department of Education 2004b:30).

Dit is uit die Witskrif duidelik dat IKT die medium is waardeur die staat by uitstek beoog om toegang tot inligtingsbronne en onderwysgeleenthede te verbeter, vlakke van inligtingsvaardighede en -geletterdheid te verhoog, en ontwikkeling te stimuleer. Op hierdie wyse kan die staat begin om een van sy hoof prioriteite, die vernouing of oorbrugging van die digitale gaping (4.7), te realiseer: “I believe the task of bridging the divide is a crucial challenge, because information communication technologies are emerging as the key driver of economic growth and social development. Failure to bridge the divide leaves those who do not have access to information communication technologies in a developmental cul de sac” (Pandor 2006b:ongepagineerd).

Die Witskrif motiveer ook die belangrikheid van IKT in terme van NEPAD en vanuit Afrika se ontwikkelingsbehoefte:

In response to this under-development, Africa has adopted a renewal framework, the New Partnership for Africa's Development (NEPAD), which identifies ICTs as central in the struggle to reduce poverty on the continent. ICTs provide hope for overcoming barriers of social and geographical isolation, increase access to information and education, and enable the poor to participate in the making of decisions that have an impact on their lives (South Africa. Department of Education 2004b:9).

Die Witskrif het verder aangekondig dat die Department van Onderwys 'n nasionale onderwyswebportaal of -webadres, Thutong, sou ontwikkel waardeur inligting en onderrighulpbronne versprei, met mekaar gedeel en toeganklik gemaak kan word (South Africa. Department of Education 2004b:29, 40, 41). Die webbladsy is inderdaad tot stand gebring en kan by “www.thutong.org.za” besoek word.

5.4 Wetgewing

Die regering se onderwysbeleid het in 1996 wetlike beslag gekry met die aanname van die Wet op Nasionale Onderwysbeleid (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1996b) en die Suid-Afrikaanse Skolewet (Suid-Afrika. Departement van Onderwys 1996a). Met die goedkeuring van die Wet op Nasionale Onderwysbeleid en die Suid-Afrikaanse Skolewet is daar 'n wetlike raamwerk geskep vir toekomstige onderwysontwikkeling. Sedertdien kan dokumente wat op die voorsiening en ontwikkeling van skoolbiblioteke en bronesentrums betrekking het, hulself op relevante artikels in die wetgewing beroep.

5.4.1 Die Wet op Nasionale Onderwysbeleid, no. 27 van 1996

Die Wet op Nasionale Onderwysbeleid van 1996 gee die minister die bevoegdheid om nasionale onderwysbeleid te bepaal, ingeslote beleid vir beplanning, voorsiening, finansiering, bestuur, beheer en fasiliteite van die onderwysstelsel (Suid-Afrika 1996b, art. 3(1), 3(4), 3(4)(c)): “In particular the National Education Policy Act 1996 (section 3) gives the scope within which the Minister is empowered to determine the national education policy including the determination of the norms and standards as necessary to fulfil the functions and responsibility, and monitoring thereof as set out in section 8 of NEPA” (South Africa. Department of Education 2007b:88).

Die minister se bevoegdheid sluit ook in die bepaling van beleid oor samewerking tussen die Departement van Onderwys en ander staatsdepartemente, provinsiale onderwysdepartemente, plaaslike regering en nie-regeringsorganisasies (Suid-Afrika 1996b, art. 3(4)(p)). Die minister het ook die bevoegdheid om te verklaar “dat 'n besondere Nasionale beleid voorrang moet geniet oor die geheel of 'n gedeelte van 'n provinsiale wet oor onderwys, ...” (Suid-Afrika 1996b, art. 3(3)).

Die wet gee die minister dus die bevoegdheid om deur middel van die Departement van Onderwys nasionale onderwysbeleid te ontwikkel wat die voorsiening van fasiliteite kan verbeter en tot goeie onderwys kan bydra. Die voorsiening van fasiliteite moet verder verstaan word as insluitende die voorsiening van skoolbiblioteekfasiliteite. Die beteken dat die ontwikkeling van standarde en beleid vir skoolbiblioteke dus ook binne sy magte val (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:7; South Africa. Department of Education 2005a:14).

Provinsies het egter, soos alreeds aangetoon is, 'n belangrike rol in die voorsiening van onderwys en fasiliteite soos skoolbiblioteke: "The implementation of standards for school libraries is a provincial matter. This is stipulated in the ... Act" (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:7).

Artikel 11 1(b) het voorsiening gemaak vir die tot stand bring van liggame wat nodig mag wees om die belange van bepaalde sektore in die onderwysstelsel te verteenwoordig. Hierdie bepaling kan gebruik word om 'n liggaam van partye wat by die biblioteeksektor belang het, te vorm. So 'n liggaam kan dan die minister op 'n voortdurende basis adviseer ten opsigte van beleidsake. (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:7.)

5.4.2 Die Suid-Afrikaanse Skolewet, no. 84 van 1996

Ingevolge art.3(1) van die Suid-Afrikaanse Skolewet is alle leerders vanaf sewe- tot vyftienjarige ouderdom verplig om skool te gaan (Suid-Afrika 1996a, art.3(1)). Dit gee groter duidelikheid oor die grondwetlike plig van die staat om basiese onderwys van 'n aanvaarbare gehalte aan alle leerders te voorsien.

In die uitvoering van sy grondwetlike verantwoordelikheid om onderwys te voorsien word regeringsliggame deur skoolbeheerliggame bygestaan. Die Suid-Afrikaanse Skolewet bepaal dat dit die funksie van 'n beheerliggaam van 'n openbare skool is om onder andere daarna te streef om die skool te ontwikkel ten einde goeie gehalte onderwys te verskaf (Suid-Afrika 1996a, art.20(1)). Die Skolewet bepaal verder dat 'n beheerliggaam van 'n openbare skool alle redelike stappe binne sy vermoë moet neem om die hulpbronne wat deur die staat verskaf word, aan te vul ten einde die gehalte van onderrig te verbeter (Suid-Afrika 1996a, art. 36). Vir hierdie doel moet die beheerliggaam van 'n openbare skool 'n skoolfonds instel en ooreenkomstig die voorskrifte van die onderwysdepartement administreer (Suid-Afrika 1996a, art. 37(1)). Ingevolge die Suid-Afrikaanse Skolewet (1996) moet beheerliggame van openbare skole alle redelike stappe binne sy vermoë neem om die hulpbronne wat deur die staat verskaf word, aan te vul ten einde die gehalte van onderrig te

verbeter (Suid-Afrika 1996a, art. 36). Beheerliggame van openbare skole is dus medeverantwoordelik vir die ontwikkeling van skoolbiblioteke en hulle moet toesien dat leerders toegang tot lees- en inligtingsbronne het.

Ingevolge die Suid-Afrikaanse Skolewet kan die beheerliggame van skole skriftelik by die hoof van die onderwysdepartement aansoek doen om sekere werksaamhede self te doen. Dit sluit onder meer instandhouding van die skool se geboue, die betaling van dienste en die aankoop van handboeke, opvoedkundige materiaal of uitrusting vir die skool in (Suid-Afrika 1996a, art.21(1)(a),(c) & (d)). Skole wat hierdie funksies ontvang, staan in die omgang as artikel 21-skole bekend. In afdeling 5.6 word daar verdere lig op die befondsing van skole gewerp.

5.5 Nasionale regeringstrukture wat onderwys- en skoolbiblioteekvoorsiening bepaal en beïnvloed

Nasionale regeringstrukture wat spesifiek vir onderwys verantwoordelik is, is die raad van onderwysministers en die komitee van hoofde van onderwysdepartemente. Die raad van onderwysministers bestaan uit die nasionale minister van onderwys, die nasionale adjunk-minister en die nege provinsiale ministers (lede van die provinsiale uitvoerende rade wat vir onderwys verantwoordelik is). Die komitee van hoofde van onderwysdepartemente bestaan op sy beurt uit die hoofde van die nasionale en nege provinsiale onderwysdepartemente van onderwys. Die liggaam adviseer die raad van onderwysministers en doen voorstelle aan die raad (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. National Committee for Library Co-operation 2000:29).

Die UNESCO-riglynedokument van 2000 (4.16) het ook verslag gedoen oor 'n komitee bestaande uit die hoofde van provinsiale onderwysbiblioteekdienste en verteenwoordigers van die Nasionale Sentrum vir Onderwystegnologie en Afstandsonderrig, die SCHELIS-komitee ("Standing Committee of Heads of Education Library and Information Services"). Volgens die dokument het hierdie liggaam verseker dat skakeling tussen die onderwysbiblioteekdienste van die verskillende provinsies plaasvind, sowel as tussen die nasionale en provinsiale sfere van regering oor die voorsiening van skoolbiblioteekdienste (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. National Committee for Library Co-operation 2000:29). Die navorser het soms, by gebrek aan 'n afdeling vir onderwysbiblioteekdienste, die Noord-Kaap op vergaderings van die liggaam verteenwoordig. Dit het baie ongereeld vergader. Die laaste keer wat die liggaam na die beste wete van die navorser vergader het (Junie 2005), is die vergadering deur die voorsitter van die LIASA se belangegroep vir skoolbiblioteke en jeugdienste belê (Library and Information Association of South Africa. School Library and Youth Services 2005b:1).

5.6 Onderwysbefondsing

In terme van die Suid-Afrikaanse Grondwet en die regering se begrotingsprosedure besluit die nasionale Ministerie van Onderwys nie oor die bedrae wat jaarliks aan provinsiale onderwysdepartemente toegeken word nie. Dit is die verantwoordelikheid van die provinsiale regerings en die provinsiale wetgewers wat uit die totale bedrag wat vir elke provinsie beskikbaar is, bedrae aan die onderskeie onderwysdepartemente toeken (South Africa. Department of Education 2006b:art. 33). Die nasionale Ministerie van Onderwys het nietemin baie duidelike voorskrifte gegee oor die staat se befondsing van skole deur die Nasionale Norme en Standaarde vir die Befondsing van Skole van 1998 en die geamendeerde Nasionale Norme en Standaarde vir die Befondsing van Skole van 2006.

Beide die Nasionale Norme en Standaarde vir die Befondsing van Skole van 1998 en die geamendeerde norme van 2006 bepaal dat die openbare befondsing van skole op die behoeftes van die armstes gerig moet wees (South Africa. Department of Education 1998:art. 44; South Africa. Department of Education 2006b:art. 36, 91(b)). Elke provinsie moet 'n rangordelys saamstel waarin sy skole van die armste skool tot die mees gegoede skool gerangskik is. Die lys moet die skole terselfdertyd in vyf groepe of “kwintiele” (“quintiles”) verdeel, die armste 20%, die volgende 20%, ensovoorts. Hulpbronnalokering geskied op grond van die skool se rangorde. Die armste 20% van die skole kry 35% van die hulpbronne, die volgende 20% kry 25%, die volgende 20% kry 20%, die volgende 20% kry 15% en die laaste 20% van die skole kry 5% (South Africa. Department of Education 1998:art. 100, 102, figure 2; South Africa. Department of Education 2006b:art. 87, 100, 109).

In 'n poging om die beskikbare hulpbronne aan te wend waar dit die nodigste is, het die nasionale Departement van Onderwys saam met geamendeerde norme in 2006 aangekondig dat 40% van alle skoolleerders vanaf 2007 in skole sou wees wat nie meer skoolfooie sou hef nie. Daar is gepoog om op die verspreiding van die 40% oor die verskillende provinsies volgens die behoeftigheidsvlakke in die provinsies aan te pas. Dit het tot gevolg gehad dat onderskeidelik 56,43% en 56,30% van die leerders in die Oos-Kaap en die Limpopo Provinsie gedurende 2007 in “geen skoolfonds”-skole sou wees. Vir Gauteng en die Wes-Kaap was die ooreenstemmende syfers 21,90% en 14,56% (South Africa. Department of Education 2006a:3). (Die persentasie leerders wat in skole moet wees wat nie meer skoolfooie hef nie, is sedertdien verhoog.) Die verklaring van skole tot “geen skoolfonds”-skole het die voordeel dat daar nie meer van behoeftige ouers enige skoolfondsbydraes verwag kan word nie. Die nadeel is dat sulke skole baie afhanklik van staatshulp is. As die staatshulp nie voldoende is nie, het hulle 'n probleem. Hulle kan wel poog om hul fondse deur fondsinsamelingspogings

(byvoorbeeld tydens skoolfunksies) en bydraes van donateurs (byvoorbeeld goedgesinde sake-ondernemings) te versterk.

Fondse wat aan 'n skool toegeken word, is bedoel om, uitgeslote personeeluitgawes, vir bedryfsuitgawes aangewend te word, asook vir klein kapitale uitgawes en normale herstel en instandhouding van die skool se fisiese infrastruktuur. Dit sluit leerondersteuningsmateriaal in, byvoorbeeld handboeke, biblioteekboeke, rekenaarapparatuur en -programmatuur, en so meer (South Africa. Department of Education 2006b:art. 95 & 96). Dit mag nie gebruik word om die koste aan personeel en nuwe geboue te dek nie (South Africa. Department of Education 2006b:art. 99).

Skole wat een of meer artikel 21-funksies ontvang het (kyk 5.4.2), kry elke jaar 'n eenmalige bedrag wat deur die onderwysdepartement in hul rekening betaal word. Daarmee moet verpligtinge dienooreenkomstig die funksies wat aan hulle toegeken is, nagekom word. Die bedrag word onder meer bereken in ooreenstemming met hul nasionale "kwintiel"-gradering, die skool se leerderinskrywing en die funksies wat aan hulle toegeken is (South Africa. Department of Education 2006b:art. 132). Die algemene benadering in die geval van skole wat nie artikel 21-funksies ontvang het nie, is dat die provinsiale onderwysdepartemente in groot maat aankope doen, in verhouding tot die bedrae wat aan skole toegewys is, en die lewering van die items aan skole bestuur (South Africa. Department of Education 2006b:art. 135). Die ideaal is egter dat hierdie skole se bestuurskapasiteit so ontwikkel word dat hulle ook later verantwoordelikheid vir artikel 21-funksies kan aanvaar (South Africa. Department of Education 2006b:art. 134).

Die nasionale regering kan ook, naas die normale verdeling van staatsfondse ooreenkomstig die jaarlikse begrotingsproses, provinsiale (en plaaslike) regerings deur middel van voorwaardelike finansiële toekennings ("conditional grants") befonds. Op hierdie wyse kan provinsiale regerings addisionele befonding vir byvoorbeeld onderwys en openbare biblioteke ontvang. Die doel van die voorwaardelike finansiële toekennings is om provinsies te help om aan nasionale norme en standaarde te voldoen, om provinsies te vergoed vir dienslewering oor provinsiale grense heen en om te verseker dat nasionale prioriteite voldoende deur sub-nasionale begrotings ondersteun word (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. National Committee for Library Co-operation 2000:35).

5.7 Kurrikulumvernuwing en -implementering sedert 1998

Die Suid-Afrikaanse regering het sedert 1998 'n nuwe uitkomsgebaseerde kurrikulum, bekend as Kurrikulum 2005 (K2005), ingefaseer (4.3, 4.4). Inligtingsvaardighede is een van die sewe kritieke uitkomstes van Kurrikulum 2005. Die metodiek waarop hierdie kurrikulum berus, steun baie sterk op bronnegebaseerde leer en gevolglik is toegang tot 'n wye verskeidenheid leerhulpbronne 'n vereiste. Skoolbiblioteekkundiges en -praktisyns het daarom verwag dat die rol van skoolbiblioteke baie sterk

in die nuwe kurrikulum sou figureer. Dit was heelaas nie die geval nie en is as 'n tekortkoming uitgewys (Kruger 1998:9). Hierdie weglating het, soos in die daaropvolgende paragrawe aangetoon word, in georganiseerde biblioteekkringe aandag gekry.

Gebreke en probleme wat met die implementering van die nuwe kurrikulum ondervind is, het daartoe gelei dat die destydse minister van onderwys, prof. Kader Asmal, in 2000 'n hersieningskomitee onder voorsitterskap van professor L. Chisholm aangestel het (South Africa. Department of Education 2000a). Na aanleiding van hierdie komitee se verslag het 'n afvaardiging van LIASA in 2001 verteenwoordigers van die nasionale onderwysdepartement ontmoet. Die LIASA-afgevaardiging het tydens die ontmoeting hul kommer uitgespreek dat die Hersieningskomitee nie uitdruklik die potensiaal van skoolbiblioteke en skoolbibliotekarisse in kurrikulumtransformasie en -ondersteuning genoem het nie (Library and Information Association of South Africa 2001:par. 7).

Die ontwerp- of konsepverslag van die Nasionale Kurrikulumverklaring (NKV) is op 30 Julie 2001 vir 'n tydperk van drie maande vir kommentaar vrygestel (Asmal launches a streamlined Curriculum 2005 2001:2; South Africa. Department of Education 2001; Suid-Afrika. Departement van Onderwys 2002:2). Me. Sandy Zinn het namens LIASA se Belangegroep vir Skoolbiblioteke en Jeugdienste hul teleurstelling uitgespreek dat die rol van skoolbiblioteke en bibliotekarisse nie in die voorgestelde kurrikulum gereflekteer is nie. In hierdie verband is onder meer die volgende gesê: "By overlooking school libraries the writers of the statement are signalling that we can have a successfully implemented resource-based, enquiry curriculum without school libraries and librarians" (Zinn 2001a:1).

Die onderwerp het ook tydens die belangegroep vir skoolbiblioteke en jeugdienste se vergadering gedurende LIASA se jaarlikse nasionale konferensie in September 2001 ter sprake gekom. Dit is in hierdie belangegroep se vergadering gemeld dat daar nog steeds nie veel van verbetering in die ontwerpdocument van die NKV was nie en dat dit, soos die Hersieningskomitee se verslag, nie erkenning gee aan die rol van skoolbiblioteke nie, dit ten spyte daarvan dat die hele dokument leerbenaderings weespieël wat op die behoefte aan toegang tot biblioteke en inligtingsgeletterdheid dui (Hart 2002a:4).

Die finale Hersiene NKV (gr. R-9) wat in 2002 vrygestel is, het soos die ontwerpverslag, inligtingsvaardighede beklemtoon, maar steeds nie aan die rol van skoolbiblioteke erkenning gegee nie. Biblioteke word net terloops genoem. Leeruitkoms 5 vir gr. 3 in die Taleleerarea het byvoorbeeld verklaar dat ons weet dat die leerders aan die leeruitkoms voldoen indien hulle onder meer eenvoudige strategieë kan volg om inligting te kry, onderhoude kan voer en opnames kan doen, en biblioteeksoektogte met die hulp van 'n volwassene of ouer leerder kan onderneem, inligting kan

opsom en op 'n toepaslike en interessante wyse kan aanbied (South Africa. Department of Education 2002a:49). Nog 'n voorbeeld is 'n assesseringstandaard in die leerarea Tegnologie (South Africa. Department of Education 2002b:37): Die leerder sal in staat wees om 'n verskeidenheid tegnologiese en metodes te gebruik om inligting op te spoor (byvoorbeeld deur gebruik te maak van biblioteeknaslaanstelsels, databasissoektogte, indekse), te versamel (byvoorbeeld vraelyste, literatuurstudies), te vergelyk, te sorteer, te toets/kontroleer, te evalueer en te stoor.

Die Nasionale Kurrikulumverklaring vir gr. 10-12 wat in 2003 verskyn het, het uit 'n oorsigdokument en 'n beleidsraamwerkdokument vir kwalifikasies en assessering bestaan, asook uit 31 afsonderlike kurrikulumdokumente vir die 29 verskillende vakke. Die dokumente kan almal van die staatsdiens se webwerf, “www.gov.za”, of 'n Suid-Afrikaanse onderwyswebwerf, “www.thutong.org.za”, afgelaai word. Soos die Hersiene NKV (gr. R-9) word inligtingsvaardighede en/of die waarde van ingeligte besluitneming en lewenslange studie male sonder tal in hierdie dokumente genoem sonder om aan die rol van biblioteke aandag te gee. Die navorser kon byvoorbeeld in die vakkurrikulumverklarings vir Geskiedenis en Aardrykskunde nie een direkte vermelding van “biblioteek” of “skoolbiblioteek” vind nie. Wat wel in die beleidsraamwerkdokument vir kwalifikasies en assessering genoem word, is dat “Information Skills”, “Library”, “Media Guidance” en “Media-User Guidance” deel was van 'n groep verpligte nie-eksamineringvakke wat gestaak sou word (South Africa. Department of Education 2003b:51).

Hoewel die NKV se oorsigdokument nie direk na biblioteke of skoolbiblioteke verwys het nie, het dit die aandag gevestig op aspekte wat baie nou met voorsiening van toegang tot skoolbiblioteke en inligtingsbronne verbind kan word, byvoorbeeld die ongelyke voorsiening van bronne aan skole, die invloed wat dit op die gehalte van onderwys het en die uitdaging wat dit aan die regering bied: “As a consequence of the unequal distribution of resources, historically white schools and colleges tend to be well resourced, while historically black institutions tend to be poorly resourced. This impacts negatively on the quality of teaching and learning, and presents one of the most daunting challenges for the new democracy” (South Africa. Department of Education 2003a:1). Die uitdaging behels die voorsiening van gelyke geleenthede vir effektiewe leer aan alle leerders. Dit is 'n fundamentele reg waaroor alle leerders beskik: “The responsibility of the education system to develop and sustain learning is premised on the recognition that education is a fundamental right which extends to all learners. Exercising this responsibility involves ensuring that the education system creates equal opportunities for effective learning by all learners” (South Africa. Department of Education 2003a:13). Dit meld dat leerkontekste die leerproses ondersteun, maar dat daar byvoorbeeld sistemiese (soos onvoldoende fasiliteite by die skool) en sosiale hindernisse is (soos armoede en

landelike/stedelike verskille) wat leer verhinder (South Africa. Department of Education 2003a:14, 15).

5.8 Die nasionale Departement van Onderwys se Strategiese Plan: 2007 - 2011

'n Dokument wat, in aansluiting by die voorafgaande afdelings, meer lig werp op die regering se strategiese planne vir onderwysvoorsiening, ingeslote skoolbiblioteke, asook die gepaardgaande struktuur, is die onderwysdepartement se “Strategic Plan: 2007 – 2011”.

Die “Strategic Plan: 2007 – 2011” (hierna die Strategiese Plan) bevestig dat die visie wat die staat vir onderwys het steeds die volgende is: “Our vision is of a South Africa in which all our people will have access to lifelong learning, education and training opportunities, which will, in turn, contribute towards improving the quality of life and building a peaceful, prosperous and democratic South Africa” (South Africa. Department of Education 2007b:9).

Die nasionale minister van onderwys verbind haar regering in die Strategiese Plan daartoe om meer skole van biblioteke en laboratoriums te voorsien, veral in agtergeblewe woongebiede (“townships”) en die landelike gebiede: “These resources will extend the joy of books to the majority of South Africans and will expand access to information and schools” (South Africa. Department of Education 2007b:4). Sy herbevestig ook die belangrikheid van IKT en e-onderwys en die noodsaak om die nodige infrastruktuur te verskaf en IKT-vaardighede te ontwikkel:

We acknowledge that information and communication technology (ICT) plays a major role in preparing our learners for the global market. We will focus on graduate shortages in this field and formulate steps to address these shortages. Our policy on e-education sets a target for our schools and our goal is to equip every manager, teacher and learner in general and further education and training with knowledge and skills to use ICT confidently ... by 2013. To this effect a feasibility study to determine models of implementation for Infrastructure, Connectivity, Professional Development, Curriculum Integration, Research and Human Resource Systems will be carried out (South Africa. Department of Education 2007b:5).

In sy inleiding tot die onderwysdepartement se Strategiese Plan vir 2007-2011 het die direkteur-generaal die aandag daarop gevestig dat die regering en die Departement in sy eerste twee termyne beleide ontwikkel en geïmplementeer het wat daarop gemik was om die onderwysstelsel te transformeer ten einde die ongelykhede van die verlede reg te stel sodat toegang tot goeie onderwys na almal uitgebrei kon word. Die onderwysdepartement sou hom in sy derde termyn daarop toespits om beleide wat 'n positiewe impak op die lewe van Suid-Afrikaners het, ten volle en effektief te

implementeer, en verder om beleid wat geen of min impak het te hersien: “On the whole, our purpose has not changed and our strategies will be adjusted to respond to the ever-changing needs and circumstances of our society” (South Africa. Department of Education 2007b:10).

In program 2 (stelselbeplanning en -monitering) word die volgende as een van die hoof programmatiese en beleidsintervensies beskryf: “Developing national norms and standards, as well as a Basic Minimum Package (BMP) for the provision of school infrastructure” (South Africa. Department of Education 2007b:22). Die volgende is as ’n sleutelprioriteit vir die 2007/2008 finansiële jaar beskryf: “Physical resources for quality education, especially school infrastructure such as provision of water, sanitation, suitable classrooms and essential specialist rooms such as libraries and laboratories will receive urgent attention” (South Africa. Department of Education 2007b:24). Daar is beplan om ’n nasionale bestuurstelsel vir onderwysinfrastruktuur van stapel te stuur sodat die infrastruktuur by elke skool gedokumenteer en gemonitor kon word en by opgraderingsplanne ingeskakel kon word. Daar is ook verklaar dat nuwe en innoverende metodes om dienslewering te bespoedig, ondersoek sou word: “While the impact of these initiatives will not directly led to improvement in quality outcomes, they are the basic minimum and decent thing that can be done given the squalid conditions that persist in many schools, especially those serving the poorest and remotest communities” (South Africa. Department of Education 2007b:24).

Die Direkoraat: Fisiese Beplanning is die struktuur wat vir die verbetering van infrastruktuur verantwoordelik is. Dit is deel van die Hoofdirekoraat: Finansiële en Fisiese Beplanning en Analise wat op sy beurt ’n onderafdeling van die tak Stelselbeplanning en Monitering vorm (South Africa. Department of Education 2007b:26, 182).

Skoolbiblioteke word ook in program 3, Algemene Onderwys en Opleiding, van die onderwysdepartement se Strategiese Plan vir 2007-2011 genoem. Hierdie program is die verantwoordelikheid van die tak “Algemene Onderwys en Opleiding” (South Africa. Department of Education 2007b:38, 183). Die program het onder meer die volgende strategiese doelwit en meetinstrumente of prestasiemaatstawwe aangedui (South Africa. Department of Education 2007b:39):

Tabel 6: Biblioteke in die nasionale Departement van Onderwys se Strategiese Plan, 2007-2011

Strategic objectives	Performance measures				
	2007	2008	2009	2010	2011
To ensure effective implementation of the curriculum	Implementation of NCS in Grades 8 and 9 closely monitored and schools supported for effective introduction of curriculum in these grades.	Implementation of NCS strengthened at intermediate and Senior Phases to ensure articulation with FET.	All schools receiving professional support for effective implementation of curriculum.		
	All Grade 8 and 9 classes have necessary LTSM for curriculum implementation.	60% of the poorest schools have access to necessary reference materials for curriculum implementation.	50% of all schools have access to library services and receive ongoing support from curriculum advisors.	60% of all schools have access to library services and receive ongoing support from curriculum advisors.	All GET schools adequately resourced and supported for the effective implementation of the NCS.

Die probleem met die meetinstrumente in die laaste ry, is die terminologie wat vir sommige jare beduidend van ander jare verskil. Vir 2007 is daar beplan dat alle graad 8- en 9-klasse die nodige ondersteuningsmateriaal vir leer en onderrig (LTSM) sou hê. Die daaropvolgende jaar sou 60% van die armste skole toegang tot “nodige naslaanmateriaal vir kurrikulumimplementering” hê. Naas die kwessie van onduidelikheid oor wat bedoel word, is daar ook die vraag hoe die ander 40% wat nie toegang tot die nodige naslaanmateriaal het nie, die kurrikulum gaan implementeer. Vir die jare 2009 en 2010 word die terme “biblioteekdienste” gebruik. Daar is vir ’n groei van 10% tussen 2009 en 2010 beplan. Die daaropvolgende jaar (2011) sal alle Algemene Onderwys- en Opleidingskole oor

voldoende hulpbronne beskik. Indien daarmee toegang tot biblioteekdienste bedoel word, sal dit 40% groei beteken.

Dit is opvallend dat nie een van die 66 direktorate wat op die nasionale onderwysdepartement se organogram aangedui word, uitsluitlik vir die ontwikkeling van skoolbiblioteke (ingeslote die skoolbiblioteekbeleid) verantwoordelik is nie (South Africa. Department of Education 2007b:180-186). Daar is wel voorsiening vir 'n direktoraat "Reading Programmes" gemaak (South Africa. Department of Education 2007b:183). Die navorser is ook nie bewus van enige ander afdeling of substruktuur wat uitsluitlik vir skoolbiblioteke verantwoordelik is nie.

5.9 Samevatting

Onderwys is ingevolge die Grondwet van Suid-Afrika die gesamentlike verantwoordelikheid van die nasionale en provinsiale regerings (5.2). In terme van die Wet op Nasionale Onderwysbeleid (1996) het die nasionale minister van onderwys egter die bevoegdheid om nasionale onderwysbeleid oor sake soos beplanning, voorsiening, finansiering, bestuur, beheer en fasiliteite van die onderwysstelsel te bepaal (5.4.1). Dit is basies die plig van die nasionale Departement van Onderwys om in samewerking met die provinsiale onderwysdepartemente toe te sien dat die nasionale onderwysbeleid geïmplementeer word. Dit moet byvoorbeeld monitor of daar aan die standaard wat vir onderwysvoorsiening vasgestel is, voldoen word.

Ingevolge die Suid-Afrikaanse Skolewet (1996) moet beheerliggame van openbare skole alle redelike stappe binne sy vermoë neem om die hulpbronne wat deur die staat verskaf word, aan te vul ten einde die gehalte van onderrig te verbeter (Suid-Afrika 1996a, art. 36). Gevolglik is beheerliggame van openbare skole mede-verantwoordelik vir die ontwikkeling van skoolbiblioteke en leerders se toegang tot lees- en inligtingsbronne (5.4.2).

'n Grondwetlike aspek wat vir hierdie studie van belang mag wees, is die moontlikheid of die ruimte wat deur die Grondwet vir samewerkende regering daargestel word (5.2). Samewerkende regering is in werklikheid 'n grondwetlike imperatief. Dit word so belangrik geag dat die hele hoofstuk 3 van die Grondwet (weliswaar 'n baie kort hoofstukkie) daaraan gewy word. In dié verband het die komitee van hoofde van onderwysbiblioteekdienste (die sg. SCHELIS-komitee), solank dit bestaan het, skakeling tussen die verskillende provinsiale onderwysbiblioteekdienste teweeggebring (5.5). Indien so 'n liggaam weer tot stand gebring kan word en dit met die ondersteuning van die Departement van Kuns en Kultuur uitgebrei kan word om ook die hoofde van provinsiale biblioteekdienste in te sluit, sal dit die potensiaal hê om samewerking te bevorder.

In terme van beleid het die regering se eerste beleidsdokument oor onderwysvoorsiening, die Witskrif oor Onderwys en Opleiding (1995), het sewe breë beleidsbeginsels uiteengesit, naamlik uitgebreide toegang tot onderwys, billike aanwending van staatshulpbronne (om gelyke toegang tot

onderwysinrigtings moontlik te maak), regstellende aksie ten einde onderwysongelykhede uit te wis, onderwys moet van 'n aanvaarbare gehalte wees, onderwysvoorsiening moet op die beginsel van doeltreffendheid en produktiwiteit geskied, die uitbreiding van onderwys moet die toets van finansiële volhoubaarheid slaag en op elke vlak van die stelsel moet demokratiese beheer toenemend weerspieël word (5.3.2). Hierdie beginsels kan ook as toetsstene dien waarteen die prestasie van die regering gemeet kan word, ook wat betref die voorsiening van skoolbiblioteekdienste.

Befondsing van staatsskole is in ooreenstemming met regeringsbeleid daarop afgestem om onghelykhede van die verlede uit te wis. Dit geskied basies volgens 'n glyskaal waarvolgens arm skole meer fondse as goeie skole ontvang. Fondse word aan skole toegeken vir bedryfsuitgawes. Dit kan onder meer vir biblioteekhulpbronne gebruik word, maar geen geld word vir die doel opgesit of geoormerk nie. Die nasionale regering kan skoolbiblioteekontwikkeling moontlik deur voorwaardelike finansiële toekennings aan provinsiale regerings bevorder. Op hierdie wyse kan daardie befondsing vir skoolbiblioteke geoormerk word. Die verklaring van skole tot “geen skoolfonds”-skole het die voordeel dat dit arm ouers baie help, maar dit maak sulke skole terselfdertyd baie afhanklik van staatshulp. Gevolglik is daar 'n groot verantwoordelikheid op die staat om te verseker dat die befondsing wat hierdie skole ontvang, voldoende is om hulle bedryfskoste te betaal en byvoorbeeld ook skoolbiblioteke te ontwikkel (5.6).

In die geheel is dit die strewe van onderwysdepartemente om skole te bemagtig om al meer funksies self te vervul en groter outonomie oor die bestuur van die skool uit te oefen. Daarom word aan skole wat aan die nodige vereistes voldoen sogenaamde artikel 21-funksies toegeken waarvoor die skool dan self met behulp van die jaarlikse finansiële toekenning verantwoordelikheid aanvaar. Die ideaal is dat die bestuur van skole wat nog nie vir artikel 21-funksies kwalifiseer nie, ontwikkel word sodat hulle dit later kan ontvang (5.6). Hierdie aspek het implikasies vir die toekomstige voorsiening van lees- en inligtingsbronne aan skole en die ontwikkeling van biblioteekversamelings waarna later weer verwys sal word (8.2.2).

Dit is veral opvallend hoe die kurrikulum inligtingsvaardighede beklemtoon, sonder om aan die rol van skoolbiblioteke of biblioteke aandag te gee (5.7). Die kollig val daarenteen sterk op IKT. Die verskyning van die Witskrif oor e-Onderwys (Witskrif Nommer 7) was 'n bevestiging dat die regering baie duidelik diep onder die indruk is van die belangrikheid van IKT ten einde goeie onderwysgeleenthede aan al meer leerders te bied (5.3.4).

In die jongste tyd het die regering se Strategiese Plan-dokument vir 2007-2011 (5.8) die vermoede laat ontstaan dat die regering voel dis tyd om meer aandag aan die skoolbiblioteekdienste te gee. Sover daar egter op grond van die inligting in die Strategiese Plan-dokument vasgestel kan word, is

daar struktuurgewys nie vir 'n eenheid of direktoraat uitsluitlik vir skoolbiblioteekdienste voorsiening gemaak nie.

Dit is die regering se verklaarde beleid om deur middel van die onderwys wat die staat voorsien en die gepaardgaande befondsing daarvan ongelykhede van die verlede uit te wis en om goeie kwaliteit onderwys aan leerders in openbare skole te verskaf. Desnieteenstaande het skoolbiblioteekdienste nie sterk in die regering se breë onderwysraamwerk, sy algemene onderwysbeleid, -wetgewing, -befondsing en kurrikulum in die dekade na 1994 gefigureer nie.

Waar hoofstuk 5 die grondwetlike, wetlike, beleids- en strategiese beplanningsraamwerk vir onderwysvoorsiening ondersoek, val die soeklig in hoofstuk 6 op die provinsies se beplanning vir die voorsiening van skoolbiblioteekdienste na die verkiesing van 1994.

Hoofstuk 6: Provinsiale beplanning vir skoolbiblioteekdienste in Suid-Afrika na die 1994-verkiesing

“If schools are to function as centres of learning, then adequate and well-functioning libraries for learners are essential” (South Africa. Department of Education 2005b:31).

6.1 Inleiding

Met die verkiesing van 1994 het ’n nuwe grondwetlike bedeling vir Suid-Afrika in werking getree ingevolge waarvan onderwysvoorsiening, soos in die vorige hoofstuk aangetoon, plaasvind. Nege nuwe provinsies het die vorige vier provinsies en die swart tuislande vervang: Gauteng, Kwazulu-Natal, Limpopo*, Mpumalanga*, Noord-Kaap, Noordwes, Oos-Kaap, Vrystaat en Wes-Kaap (South Africa. 2002:1). Nuwe provinsiale strukture moes beplan en administrasies gevorm word. Werksessies en vergaderings waar beamptes en belanghebbendes ten opsigte van ’n spesifieke provinsiale diensleweringsterrein byeengebring is, was aan die orde van die dag. Die resultaat was gewoonlik ’n dokument met planne en voorstelle vir toekomstige strukture en dienslewering. Op ’n soortgelyke wyse het die verskillende provinsies na die verkiesing van 1994 begin om vir biblioteek- en inligtingsdienste (BIN), ingeslote skoolbiblioteke, te beplan.

In ag van die nege provinsies was ’n lid van die uitvoerende raad (LUR) (uitvoerende raad = ’n soort provinsiale kabinet) volgens Karlsson, Nassimbeni en Karelse (1996:15) vir beide onderwys en kultuur verantwoordelik. Skoolbiblioteke en openbare biblioteke het dus in hierdie provinsies onder die portefeulje van dieselfde LUR geval. Dit het die geleentheid geskep vir nouer samewerking en gesamentlike beplanning en ontwikkeling op provinsiale vlak, alhoewel dit nie verseker kon word nie. (Kyk ook 7.2.7.)

In die volgende afdeling (6.2) oor die beskikbare dokumente is dit duidelik dat die meeste dokumente wat op provinsiale inisiatief tot stand gekom het, die vorm van konsepvoorstelle en beplanningdokumente aangeneem het. Dit is meestal deur ’n taakgroep saamgestel en dan aan ’n groter, meer verteenwoordigende vergadering voorgelê wat wysigings kon aanbring of voorstel. Soms was dit die resultaat van verskeie konsepvergaderings en gepaardgaande vergaderings. Die status van die meeste van hierdie dokumente was waarskynlik nie veel meer as voorstelle vir oorweging of

* Die name “Noord-Transvaal Provinsie” en “Oos-Transvaal Provinsie” is met die aanvang van die nuwe grondwetlike bedeling in 1994 gebruik. Hierdie twee provinsies het later onderskeidelik op die name “Noordelike Provinsie” en “Mpumalanga” besluit. Die naam “Noordelike Provinsie” is op sy beurt in 2002 met “Limpopo” vervang (Limpopo finally becomes official 2002:7; South Africa 2002:1, 2). Dit is ook moontlik dat verdere naamsveranderinge na die voltooiing van hierdie studie kan plaasvind. Die moontlikheid bestaan verder dat die aantal provinsies in die toekoms verander kan word (South Africa. The Presidency 2008:13).

besprekings- of werksdokumente nie. Ten spyte daarvan is die dokumente steeds betekenisvol omdat dit in 'n groot mate op grondvlak opgestel is en omdat daar in die algemeen wyd gekonsulteer is. Dit het persone wat in die BIN-praktyk gestaan het, die geleentheid gegee om insette te lewer.

Die provinsiale BIN-beplanningsdokumente waarna in hierdie hoofstuk verwys word, dateer veral uit die jare 1994 en 1995, in 'n mindere mate uit 1996 en in enkele gevalle 1997. Dit was 'n tyd van snelle transisie en transformasie met baie administratiewe mobiliteit binne staats- en provinsiale departemente. As gevolg van hierdie omstandighede is dit nie moontlik om met sekerheid te sê dat al die BIN-dokumente wat met die onderwerp verband hou tot die navorser se beskikking was nie. 'n Ander probleem wat in sommige gevalle ondervind is, was min inligting wat oor die ontstaanproses van sekere van die dokumente bekend was. Sommige is byvoorbeeld nie gedateer nie of baie min is oor die opstellers bekend, maar dit is uit die inhoud en ander soortgelyke en meegaande dokumente duidelik dat dit relevante, *bona fide*-dokumente is. Dit is aspekte wat vir dokumentevaluering baie belangrik is (kyk 1.6.6).

'n Aspek waarmee in terme van verwysingsvoorskrifte in sommige gevalle probleme ondervind is, was dokumente waarvan die paragrawe genommer was, maar nie die bladsye nie. In sulke gevalle is verwysings met behulp van paragraafnummers gedoen (byvoorbeeld 1.1). Ten einde verwarring te voorkom, moes daar soms in die geval van enkelsyferverwysings na byvoorbeeld "par. 1" en "p. 1" verwys word.

Wat die inhoud van hierdie hoofstuk betref, ondersoek dit die verskillende provinsies se planne en voorstelle om lees- en inligtingsbronne deur middel van skoolbiblioteke vir leerders en opvoeders toeganklik te maak. Die doel is om vas te stel met watter voorstelle daar vorendag gekom is wat moontlik kan bydra tot die oplossing van die probleem, naamlik die voorsiening van billike en gelyke skoolbiblioteekdienste en toegang tot lees- en inligtingsbronne. Die voorstelle van die verskillende provinsies word eerstens aan die hand van die drie hoofkomponente in die voorsiening van skoolbiblioteekdienste, naamlik akkommodasie, biblioteekvoorraad en personeel bespreek. Daarna volg die ander belangrike aspekte wat voor oë gehou moet word wanneer daar besin word oor hoe die voorsiening van skoolbiblioteekdienste behoort te geskied. Gegewe die groot tekorte en agterstande met betrekking tot biblioteek- en skoolbiblioteekfasiliteite, is dit voor die hand liggend dat die beskikbare hulpbronne optimaal benut moet word. Gevolglik word ook 'n afdeling hieraan gewy. In die proses kom die gekombineerde skool- en openbare biblioteek/skoolgemeenskapsbiblioteek as alternatiewe vorm van biblioteekvoorsiening ter sprake. In aansluiting by die navorsingsprobleem word belangrike verbandhoudende aspekte soos beleid (ingeslote standaarde), wetgewing en befondsing waarna in 4.10 verwys is, bespreek. Die navorser het uit die bestudering van die verskillende provinsiale dokumente onder die indruk gekom van die rol wat daar vir beheerstrukture

in die beplanning van die provinsies se taakspanne voorsien is. Daarom word ook aan hierdie aspek aandag gegee.

Voordat die inhoud en voorstelle van die dokumente bespreek word, word die agtergrond van die dokumente kortliks gegee.

6.2 Beskikbare provinsiale dokumente

Die onderwysdepartement van **Gauteng** het in Desember 1994 agtien taakspanne bymekaargebring om beleidsdokumente saam te stel vir die transformasie van onderwys in die provinsie (GP. Department of Education 1995:6de ongepagineerde bladsy). Die taakspan vir onderwysbiblioteek- en inligtingdienste het 'n omvattende dokument, "Education Library and Information Service: Policy and Implementation Plan", saamgestel. Kortweg word daarna as die GELIS-dokument verwys (GP. Department of Education 1995).

In die geval van **Kwazulu-Natal** het die navorser toegang gehad tot twee voorgestelde beleidsdokumente, naamlik "Proposed policy for the provision and use of media in schools in Kwazulu-Natal" (KZNP. [Department of Education and Training] [1995a]) en "Proposed structure for the provision of library books/resource material for Kwazulu-Natal schools" (KZNP. [Department of Education and Training] [1995b]). Die twee dokumente is deur 'n *ad hoc*-subkomitee vir skoolbiblioteke opgestel en dit het soos baie ander soortgelyke dokumente geen wetlike status gehad nie (Pierce 1996:1).

Die eerste van twee dokumente wat in **Limpopo** (aanvanklik bekend as die Noord-Transvaal Provinsie en later as die Noordelike Provinsie) opgestel is, naamlik "Restructuring educational and cultural affairs in the Northern Transvaal Province: Proposal for the establishment of a Provincial Library and Information Service" (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports 1994), neem die hele biblioteek- en inligtingsdiens van die provinsie onder die loep. Op hierdie wyse kom skoolbiblioteke ook ter sprake. Die tweede dokument, "Policy Standards for Northern Province School Libraries" (ongedateerd), het die fokus, soos uit die titel afgelei kan word, op skoolbiblioteke laat val.

Die eerste BIN-dokument wat in **Mpumalanga** opgestel is, het as "Guidelines for a proposed structure for a provincial library service in the Eastern Transvaal Province" bekend gestaan (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994). (Hierdie dokument en die dokumente wat deur Noordwes opgestel is, toon ooreenkomste in struktuur en inhoud. Gedeeltes van die dokumente is identies.) In 1996 het die onderwysdepartement van Mpumalanga 'n dokument, "Proposed policy for the provisioning and utilisation of the school library and information service in the Mpumalanga Province" beskikbaar gestel. Hierdie dokument

het veral ten opsigte van die voorgestelde voorsieningstruktuur van die 1994-dokument verskil (MP. Department of Education 1996).

In die **Noord-Kaap** was daar veral drie dokumente waarin die toekomstige voorsiening van skoolbiblioteke ter sprake gekom het. Eerstens was daar 'n dokument wat deur die destydse waarnemende hoof van die provinsiale biblioteekdiens opgestel is, naamlik “Die moontlike rol van die Noord-Kaapse Provinsiale Biblioteekdiens t.o.v. skoolmediasentrums” (Scholtz 1995). Die tweede dokument, “An education media service (EMS) for the province of the Northern Cape: a practical model” (NCP. Department of Education 1996), of kortweg die EMS-verslag, was 'n inisiatief van die Noord-Kaapse onderwysdepartement. Daar was ook 'n vroeër weergawe, maar die dokumente verskil baie min van mekaar (NCP. Department of Education [1995]). Die navorser is destyds deur die Noord-Kaapse onderwysdepartement versoek om daarmee behulpsaam te wees. Insette van onderwysers is deur middel van werksessies en geskrewe kommentaar verkry. Die derde dokument was 'n ACTAG-verslag wat deur 'n Noord-Kaapse taakspan vrygestel is (NCP. Northern Cape Arts and Culture Task Group 1995). Die hoofstuk in die verslag wat oor biblioteke en inligtingsdienste gehandel het, het baie min van die nasionale dokument (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b) wat in 7.2 bespreek word, verskil.

Noordwes het twee groot vergaderings van biblioteekkundiges en -praktisyns in 1994 gehou, onderskeidelik op 26 Augustus en 30 September. Tydens die eerste vergadering is drie taakspanne gevorm om verslae saam te stel, onder meer oor die struktuur van die provinsiese biblioteekdiens. Die notules van hierdie vergaderings en die daaropvolgende verslae van die taakspanne gee waardevolle inligting oor die rigting wat die biblioteekpraktisyns wou beweeg (NWP. North West Librarians 1994a - 1994g). In 1996 het twee verdere beleidsontwerpe verskyn, naamlik “North West Provincial Library Services” (NWP. [Department of Education, Sport and Recreation] [1996a]) en “School Libraries” (NWP. Department of Education, Sport and Recreation [1996b]). Beide is ongedateerd, maar 'n media-adviseur van Noordwes, het later bevestig dat die dokumente in 1996 opgestel is (Pieterse 1998:1).

In die geval van die **Oos-Kaap** het die navorser oor een dokument, “School Library and Educational Technology: Eastern Cape Education Department”, beskik (ECP. Department of Education 1994). Dit is as volg beskryf: “This is an enhancement of all previous documents regarding school libraries as amended at a meeting on 23 November 1994” (ECP. Department of Education 1994:1).

Pas na die verkiesing van 27 April 1994 (op 18 Mei 1994) het die LUR vir Onderwys en Kultuur van die **Vrystaat** nege taakspanne saamgestel, waaronder een vir biblioteek- en inligtingsdienste. Die opdrag aan laasgenoemde was: “The transformation of the library and information services: school libraries”. Op 4 Junie 1994 het die LUR 'n Strategiese Bestuursplan [Strategic Management Team

(SMT)] benoem om hom by te staan. Die taakspan se uiteindelijke verslag, gedateer 14 November 1994, is aan 'n verteenwoordiger van die Strategiese Bestuurspan, prof. Frank Rumboll, oorhandig. (Die finale verslag was 'n samestelling van die verslae van die taakspan en 'n tegniese komitee wat deur die Strategiese Bestuurspan saamgestel is.) Die titel daarvan het as volg gelui: "Report to the MEC for Education and Culture: Free State from the Task and Technical Team on LIS handed to SMT Member, Prof Frank Rumboll, on 14 November 1994" (FSP. Task and Technical Team on LIS 1994). Omdat die verslag ongepagineerd was, word daar na die genoemde paragrawe verwys.

In Februarie 1995 is mnr. Arnold Lubbe aangestel as Direkteur van die Direktoraat Inligtingsdienste en Erfenis. Ses maande later het daar 'n onderhoud met hom verskyn wat deur die *Vrystaat Biblioteke* in die uitgawe van Julie-September 1995 gepubliseer is (Lubbe 1995). Hierdie onderhoud was insiggewend omdat sy antwoorde lig gewerp het op die aanvanklike beplanning van die Vrystaat vir biblioteke, insluitende skoolbiblioteke.

Nog 'n nuttige dokument is 'n artikel van Lubbe wat in die *Kaapse Bibliotekaris* van April 1996 verskyn het. Dit het 'n goeie beskrywing gegee van die herstruktureringproses wat gedurende die tydperk plaasgevind het.

Die **Wes-Kaap** het aanvanklik (1994 tot 1996) nie 'n omvattende beleidsdokument ten opsigte van skoolbiblioteke opgestel nie. Die Wes-Kaapse Onderwysbiblioteek- en Inligtingsdiens (EDULIS = Education Library and Information Services) het wel oor verskillende dokumente beskik waarin die voorsiening van inligtingsbronne aan skoolbiblioteke bespreek is. Een van die dokumente was as 't ware 'n uitgebreide missiedokument wat terselfdertyd 'n uiteensetting gegee het van EDULIS se verskillende afdelings en hul funksies. Die dokumente is deur personeellede van EDULIS opgestel en dateer uit 1995 en 1996. In die bronnelys word dit onder Western Cape Province en Wes-Kaap Provinsie gevind. In 1997 het die "Provinsiale Administrasie: Wes-Kaap" 'n konsepdokument (die sogenaamde SOKO- of SICA-dokument) oor biblioteekdienste versprei waarin wydlopende voorstelle oor die provinsie se onderwysbiblioteekdiens gemaak is. Dit was deel van 'n SOKO/SICA-projek ("Spesiale Onderzoek: Kabinetsopdrag/Special Investigation: Cabinet Assignment") waarin daar 'n funksieverrekeningsondersoek onder andere na biblioteekdienste in die Wes-Kaapse onderwysdepartement gedoen is (WKP. Provinsiale Administrasie: Wes-Kaap 1997:1). Omdat Kurrikulum 2005 "skole noodsaak om al hoe meer gebruik te maak van openbare biblioteke" sou die ondersoek "nie volledig wees indien die werksaamhede van die Provinsiale Biblioteekdiens nie ook ondervang word om moontlike raakvlakke en/of duplikasies te ondersoek nie" (WKP. Provinsiale Administrasie: Wes-Kaap 1997:par.6).

Die voorstelle en idees van hierdie dokumente word vervolgens soos in 6.1 aangedui, bespreek.

6.3 Akkommodasie en alternatiewe voorsieningsmoontlikhede

6.3.1 Gauteng

Volgens die GELIS-dokument is alle sekondêre skole met standaard biblioteekfasiliteite (ongeveer die ruimte van drie klaskamers) gebou, maar in die praktyk is baie skoolbiblioteke gebruik as klaskamers of personeelkamers. Die meeste van die laerskole wat voorheen deel van die Departement van Onderwys en Opleiding (verantwoordelik vir swart onderwys voor 1994) was, het nie oor 'n gesentraliseerde biblioteek beskik nie (GP. Department of Education 1995:5).

GELIS se standpunt oor gesentraliseerde en klaskamerbiblioteke kon uit die oorkoepelende doel van sy voorgestelde implementeringsplan en sommige van sy korttermyn doelwitte afgelei word. Die oorkoepelende doel het as volg gelui: “To work towards the full-scale provision of functional, centralised school libraries ...” (GP. Department of Education 1995:18).

Bogenoemde moes saamgelees word met die volgende korttermyn doelwitte: “To develop and maintain classroom collections as a priority in primary schools” (GP. Department of Education 1995:18); “To appoint a co-ordinator of classroom collections and allocate some periods for administration to this teacher ...” (GP. Department of Education 1995:19). Gesentraliseerde biblioteke was dus die ideaal, maar omdat dit nie moontlik was om dit onmiddellik aan alle skole beskikbaar te stel nie, moes daar voortgegaan word met klaskamerbiblioteke en moes hierdie biblioteke so goed as moontlik benut word.

GELIS het ook op die behoefte aan nasionale boustandaarde vir skoolbiblioteke gewys (GP. Department of Education 1995:7).

6.3.2 Kwazulu-Natal

Kwazulu-Natal se “Proposed Structure”-dokument het verklaar dat dit die beleid van daardie provinsie se onderwysdepartement was dat alle skole binne die provinsiale onderwysstruktuur 'n gesentraliseerde skoolbiblioteek moes hê. Hierdie biblioteke kon aangevul word onder meer deur gedesentraliseerde versamelings, byvoorbeeld draagbare boekbokse (“box libraries”), leeshoeke, klasversamelings en bloklenings van biblioteekboeke aan klasse. (KZNP. [Department of Education and Training] [1995b]:1.1.)

In die “Proposed Policy”-dokument (KZNP. [Department of Education and Training] [1995a]:4.2.4.1.2) word verder gemeld dat interim voorsiening in die afwesigheid van fasiliteite kreatief moes wees, byvoorbeeld “mobile libraries; in collaboration with public/provincial libraries, school community libraries, culture houses with libraries, etc.” Die gesamentlike gebruik van biblioteekdienste wat tot die ontwikkeling van gekombineerde skool- en openbare

biblioteke/skoolgemeenskapsbiblioteke kon lei, sou aangemoedig word in agtergeblewe gemeenskappe. Gekombineerde skool- en openbare biblioteke moes toegelaat word om te ontwikkel waar die behoefte daarvoor bestaan het. Om hierdie soort biblioteke tot stand te bring, sou versigtige beplanning saam met die betrokke gemeenskap 'n vereiste wees (KZNP. [Department of Education and Training] [1995a]:4.2.11).

6.3.3 Limpopo

Beide die beskikbare dokumente van Limpopo het verklaar dat elke skool 'n biblioteek behoort te hê:

... all schools should have a library to support and enrich the curriculum for both pupils and teachers, and to provide recreational materials ... (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports 1994:15).

The ultimate goal is that each school in the Northern Province, regardless of level, should be provided with a standard, operative media centre, i.e. a library containing not printed, but also audio-visual media (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports [S.a.]:2).

Skole wat versamelings in kaste gehad het, is aangemoedig om hulle versamelings in 'n afsonderlike biblioteeklokaal te huisves. 'n Klaskamer kon omskep word in 'n biblioteek (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports 1994:16).

Volgens Limpopo moes 'n biblioteek as 'n standaardkenmerk van elke nuwe skool beskou word. In bestaande skole wat nog nie oor biblioteke beskik het nie, sou dit verskaf word teen 'n jaarlikse koers wat gelyk sou wees aan die koers waarteen nuwe klaskamers verskaf sou word, byvoorbeeld een biblioteek vir elke vyf klaskamers (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports [S.a.]:2, 3).

6.3.4 Mpumalanga

Mpumalanga (1994) het aanbeveel dat skoolbiblioteke in alle skole tot stand gebring word, maar indien nodig, kon met boekbokse of klaskamerversamelings begin word. Skoolbiblioteke kon egter ook in agtergeblewe gebiede waar daar 'n gebrek aan biblioteekfasiliteite was, die gemeenskap bedien. In hierdie areas moes die skoolbiblioteek as die basiese diens beskou word totdat ontwikkeling en gemeenskapsbehoefte dit noodsaaklik gemaak het om 'n gemeenskapsbiblioteek te verskaf (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:4. Problems, solutions and strategies:par.5). Skoolbiblioteke kon ook in ander gebiede (buiten agtergeblewe gebiede) dienste aan die gemeenskap lewer (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:4. Problems, solutions and strategies:par.6).

Die 1996-dokument het verklaar dat die aantal en die fisiese ontwerp van skoolbiblioteke 'n aanduiding kon wees van die ondersteuning wat die onderwysstreekskantoor (-distrikskantoor) aan skoolbiblioteke gee. Die ligging, grootte en meublement van skoolbiblioteke kon alles lig werp op die streekskantoor (distrikskantoor) se beleid (MP. Department of Education 1996:10.4.4). Dit het egter ook die onus op die skoolbiblioteekkomitee geplaas om 'n geskikte plek vir die biblioteek te vind of 'n bestaande lokaal daarvoor aan te pas (MP. Department of Education 1996:11.3.5). In 'n bylae is verder voorsieningstandaarde ten opsigte van die lokaal, meubels en ander toerusting verskaf. Wanneer die ligging van die biblioteek oorweeg word, moes die moontlikheid en die waarskynlikheid dat dit ook deur lede van die gemeenskap gebruik kon word, in gedagte gehou word (MP. Department of Education 1996:Annexure C:par.1).

Die konsepbeleidsdokument van 1996 het die voorsiening van skoolbiblioteke wat oor voldoende voorraad beskik het en wat effektief bestuur is, as 'n staatsfunksie gemotiveer (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:11.3.4). Dit laat die indruk by die leser dat die opstellers van die dokument dit dus nie nodig geag het om na alternatiewe te verwys nie. Daarom is boekbokse en klaskamerversamelings ook nie as alternatiewe of interim maatreëls genoem nie.

6.3.5 Noord-Kaap

Die EMS-dokument van die Noord-Kaap het verklaar dat sommige skoolbiblioteke in mediasentrums verander het en dat daar rekening gehou moes word met tegnologiese vooruitgang. Skoolbiblioteke moes ook vir 'n veilige stoorkamer of kluis voorsiening maak waarin apparatuur eiesoortig aan 'n skool se behoeftes (byvoorbeeld televisies, dvd-spelers, oorhoofse projektors, dataprojektors, klankstelsels, en dies meer) geberg kon word. Skoolbiblioteke moes ook vir rekenaars voorsiening maak (NCP. Department of Education 1996:4.1, 4.2, 9.2). Indien die PBIN vir skoolbiblioteke verantwoordelik sou wees, sou die diens volgens die PBIN-voorstel die beplanning daarvan koördineer en daarvoor toesig hou (Scholtz 1995:5).

Naas die skoolbiblioteek het die EMS-verslag die gekombineerde skool- en openbare biblioteek/skoolgemeenskapsbiblioteek as 'n moontlikheid genoem. Waar geen openbare biblioteek bestaan het nie, kon die skoolbiblioteek opgegradeer word om ook dienste aan die gemeenskap te lewer. Die publiek sou waarskynlik net na skool toegang tot die gekombineerde biblioteek kon hê (NCP. Department of Education 1996:9.3.4). Dit sou ook moontlik wees om in die geval van vinnig groeiende gemeenskappe 'n skool en 'n gekombineerde biblioteek gesamentlik op te rig. Die skool en die biblioteek sou langs mekaar geleë wees of dit kon ook binne die skool wees indien dit reg beplan is. Deur die voorsiening van 'n gesamentlike biblioteek kon die duplisering van fasiliteite en voorraad uitgeskakel word. Omdat slegs een biblioteek vir die skool en gemeenskap voorsien word, sou dit

moontlik wees om 'n groter biblioteek te bou. Personeel- en voorraadvoorsiening sou ook meer bevredigend wees (NCP. Department of Education 1996:9.3.3).

Die oprigting van 'n skool met 'n gekombineerde biblioteek sou 'n gesamentlike projek tussen die provinsiale onderwysdepartement, die provinsiale biblioteekdiens en die plaaslike munisipaliteit moes wees. Ten opsigte van personeel byvoorbeeld sou die munisipaliteit en die onderwysdepartement tot 'n ooreenkoms moes kom. Die onderwysdepartement sou 'n "media-onderwyser" (onderwyserbibliotekaris) kon voorsien terwyl die munisipaliteit biblioteekpersoneel kon voorsien wat die breër gemeenskap bedien (NCP. Department of Education 1996:9.3.3).

6.3.6 Noordwes

Noordwes het in een van die 1994-dokumente voorgestel dat biblioteke as 'n interim maatreël tussen skole en gemeenskappe gedeel kon word (NWP. North West Librarians 1994f:2.2). Draagbare kabinette kon as 'n verdere interim maatreël aan skole in afgeleë gebiede verskaf word (NWP. North West Librarians 1994f:3.8(a)). Daar is later (1996) weer eens bevestig dat elke skool 'n eie sentrale biblioteek nodig gehad het. Klaskamerversamelings sou nie aanvaar word as 'n substituuat vir 'n sentrale skoolbiblioteek nie. Met sentraal is onder meer bedoel sentraal geleë op die skoolterrein. Die skoolbiblioteek moes ten volle geïntegreer wees met die lewe in die skool. Sy bronne moes nie verder as 'n paar minute vanaf die leersituasie wees nie. Op die lang termyn moes skoolbiblioteke ontwikkel in skoolmediasentrums met oudiovisuele programmatuur en apparatuur. Die realiteit was egter dat dit nie moontlik was om elke skool met 'n ten volle toegeruste skoolbiblioteek te voorsien nie en die gemeenskapsbiblioteek sou "in die nabye toekoms" as 'n substituuat vir baie skole moes dien (NWP. Department of Education, Sport and Recreation [1996b]:1.)

6.3.7 Ander provinsies

Die Oos-Kaapse dokument het hom ten gunste van gesentraliseerde biblioteke vir sekondêre skole uitgespreek, asook 'n mobiele kabinet vir elke skool met 'n junior primêre afdeling wat nie oor 'n biblioteek beskik het nie en 'n addisionele mobiele kabinet vir elke skool met 'n senior primêre afdeling wat ook nie oor 'n biblioteek beskik het nie (ECP. Department of Education 1994:5.1, 5.6, 5.7). Die beleidsdokument het verklaar dat 'n funksionerende biblioteek 'n essensiële, integrale deel van 'n sekondêre skool behoort te wees (ECP. Department of Education 1994:5.8).

Die Vrystaat het nie akkommodasie bespreek nie. Die verslag het wel verklaar dat die totstandkoming van klaskamerversamelings naas die skoolbiblioteek een van die prioriteite moes wees waaraan aandag gegee moes word (FSP. Task and Technical Team on LIS 1994:5.11). Ook die Vrystaatse verslag het genoem dat die uitbreiding van sekondêre skoolbiblioteke in gekombineerde skool- en openbare biblioteke ondersoek behoort te word (FSP. Task and Technical Team on LIS 1994:5.7.4).

Die Wes-Kaap se EDULIS het in riglyne wat dit opgestel het vir die beplanning van skoolbiblioteke, verklaar dat dit belangrik is dat dié diens proaktief geraadpleeg word wanneer skoolbiblioteke gebou of omskeppings plaasvind (WKP. Onderwysbiblioteek- en Inligtingsdiensdienste 1996:1). Die riglyne is in 1997 weer uitgereik met die byvoeging dat daar voorsiening vir spasio vir rekenaars gemaak moes word. Die rekenaarlokaal moes verkieslik langsaan die biblioteek wees. (WKP. Onderwysbiblioteek- en Inligtingsdiensdienste 1997:1.) Die Wes-Kaap se 1997-SOKO-konsepdokument het voorgestel dat skoolbiblioteke se funksies deur openbare biblioteke verrig word (met die uitsondering van skoolbiblioteke in landelike gemeenskappe sonder openbare biblioteekfasiliteite) (WKP. Provinsiale Administrasie: Wes-Kaap 1997:par.28(a), 41(a)). In die geval van landelike gemeenskappe en verafgeleë skole waar daar nie openbare biblioteke was nie, is voorgestel dat nuwe biblioteekfasiliteite by die skole gebou word wat ook dienste aan die gemeenskappe moes lewer (WKP. Provinsiale Administrasie: Wes-Kaap 1997:par.38(c) & 41(b)).

6.4 Biblioteekvoorraad

Die provinsies het met groot agterstande ten opsigte van biblioteekvoorraad in veral swart skole te doen gehad (kyk byvoorbeeld GP. Department of Education 1995:5; KZNP. [Department of Education and Training] [1995b]:1.1; MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:par.3; WCP. Education Library and Information Services [S.a.]:4.1). Die vraag is hoe hulle beplan het om te begin om hierdie probleem reg te stel.

6.4.1 Gauteng

GELIS het verklaar dat 'n pragmatiese, gefaseerde en buigsame strategie nodig was (GP. Department of Education 1995:62). Terselfdertyd moes skole wat tot 1994 benadeel is, op die kort termyn die maksimum toewysing in die begroting kry. Ander skole sou in die eerste vyf jaar 'n proporsionele toewysing ontvang, moontlik 40% van die maksimum (GP. Department of Education 1995:23). GELIS se voorstelle word vervolgens in groter besonderhede beskryf.

6.4.1.1 Beginvoorraad en jaarlikse toewysings

Alle nuwe skole sou in die toekoms 'n kernversameling van bronne ontvang wat as beginvoorraad sou dien. Ook skole waarvan die bronnemateriaal verouderd was of uitgeput was, sou kernversamelings ontvang (GP. Department of Education 1995:20).

Vanweë beperkte fondse het GELIS voorgestel dat bronne in siklusse aan primêre skole verskaf sou word. Gedurende die eerste voorsieningsiklus sou grade 1, 2 en 3 voorrang geniet ten einde 'n goeie fondament te lê ten opsigte van lees- en leervaardighede. Die ander prioriteit in daardie siklus was grade 6 en 7 sodat leerders wat die hoërskool betree, voorbereid daarop sou wees. Gedurende 'n tweede voorsieningsiklus sou grade 4 en 5 aandag kry (GP. Department of Education 1995:20).

GELIS het beraam dat Gauteng se onderwysbiblioteek- en inligtingsdiens (OBIN) teen die jaar 2010 ten minste vyf bronne per laerskoolleerder sou verskaf het (GP. Department of Education 1995:47).

Die voorsiening van kernversamelings van kurrikulumverwante materiaal, beide fiksie en nie-fiksie, aan sekondêre skole sou volgens 'n gestapelde ("staggered") kwotastelsel geskied. Die implementeringsplan wat voorgestel is, sou uit twee siklusse bestaan. Tydens die eerste siklus sou die toewysing van bronne geskied volgens spesifieke leerbehoefte van leerders wat die hoërskool betree of verlaat. Tydens die tweede siklus sou die voorsiening van bronne fokus op die tussengrade om die balans van die versameling reg te kry (GP. Department of Education 1995:21).

Daar is beplan dat Gauteng se OBIN teen die jaar 2015 vyf bronne per hoërskoolleerder sou voorsien het (GP. Department of Education 1995:47).

6.4.1.2 Aankope en keuring van biblioteekvoorraad

Daar was sterk steun vir die standpunt dat skole self inligtingsbronne moes kan kies, maar dit het die nadeel dat die groot afslag wat deur sentrale grootmaataankope verkry kan word nie van toepassing sou wees nie. Die skole in eks-departemente wat self kon kies, het afslag van ongeveer 7½% gekry, maar 'n afslag van tot 30% kon deur sentrale grootmaataankope verkry word. Die probleem is egter dat skole sentrale aankope en evaluering as voorskriftelik en polities gemotiveerd gesien het (GP. Department of Education 1995:22).

Ten einde die voordele van beide stelsels te benut, het GELIS 'n kombinasie van bogenoemde metodes voorgestel. Dit het ook vir twee fases voorsiening gemaak. In die eerste fase van vyf jaar sou die klem op voorsiening en opleiding val. Agtergeblewe skole sou die volgende vyf jaar kernversamelings ontvang wat op provinsiale vlak gekeur en geselekteer is. Die voordeel van gesentraliseerde massa-aankope kon op hierdie wyse benut word, maar maksimum konsultasie sou moes plaasvind met vakadviseurs, nie-regeringsorganisasies wat oor kundigheid beskik in spesifieke velde, taalkundiges, en dies meer. Verder sou daar op distriksvlak 'n proses van konsultasie en evaluering moes plaasvind wat alle rolspelers van die distrikte insluit. Vir dié doel sou rolspelers verteenwoordigers moes verkies. Hierdie mense moes dan die behoeftes van skole aan die boekkeurders deurgee wat op provinsiale vlak verantwoordelik sou wees vir die finale keuring. Die provinsiale boekkeurders moes egter evalueringskriteria opstel en op vasgestelde tye distriksverteenvoerders ontmoet en aanbiedings doen. Die proses moes deursigtig en opvoedkundig wees. Die proses moes ook verseker dat onderwyserbibliotekaris en onderwysers voorberei word vir die volgende fase (GP. Department of Education 1995:23).

Tydens die tweede fase sou skole self hulle boeke kon kies, maar kernversamelings sou nog steeds ook aan skole gestuur word om te verseker dat voorraad op 'n gebalanseerde wyse opgebou word.

Die boeke wat sentraal verskaf word, sou ten volle geprosesseer afgelewer word en rakgereed wees. Keurlyste sou beskikbaar gestel word aan skole en biblioteekadviseurs sou verantwoordelik wees om uitstallings te reël van boeke wat op die keurlyste beskikbaar was. Skole sou dan hulle bestellings by boekhandelaars kon plaas by wyse van pro-forma-bestelvorms wat deur die streekskantoor verskaf sou word. Skole kon natuurlik ook eie fondse gebruik om bronne aan te skaf (GP. Department of Education 1995:24). Ten einde koste te besnoei en duplisering uit te skakel, is aanbeveel dat 'n nasionale keuringstruktuur tot stand gebring moes word waartoe die verskillende provinsies kon bydra (GP. Department of Education 1995:24).

GELIS het verder aangedui dat apparatuur (televisie, oorhoofse projektors, ens.) as deel van 'n aanvangstoekenning aan skole verskaf sou word (GP. Department of Education 1995:20-21). Die nodige skryfbehoeftes en verbruikbare materiaal moes ook verskaf word ten einde bronne te prosesseer en toeganklik te maak. Sentrale verspreiding vanaf die distrikskantoor is voorgestel (GP. Department of Education 1995:21, 38f).

6.4.2 Kwazulu-Natal

Die "Proposed Structure"-dokument het op die groot verskeidenheid prosedures gewys wat op daardie stadium vir die verskaffing van materiaal aan skoolbiblioteke bestaan het. Elkeen van die stelsels het sy meriete gehad, maar volgens die dokument was nie een geskik vir die nuwe onderwysdepartement van die provinsie nie (KZNP. [Department of Education and Training] [1995b]:1.2). Sommige skole het die kennis, ervaring en infrastruktuur om biblioteekboeke sonder bystand aan te koop, maar die meeste skole het dit nie. Hulle sou opleiding en ondersteuning nodig hê totdat die ideale toestand bereik is waar elke skool self verantwoordelik sou wees vir die totstandkoming en instandhouding van sy eie biblioteek (KZNP. [Department of Education and Training] [1995b]:1.3).

Die verskillende behoeftes en ontwikkelingsstadiums van skole het veroorsaak dat twee verskillende maniere van voorsiening voorgestel is (KZNP. [Department of Education and Training] [1995b]:2.1, 2.2):

Die eerste opsie het skoolgebaseerde aankope van boeke/bronnemateriaal behels. Skole sou self verantwoordelik wees vir die keuring, bestelling, ontvangs en prosessering van hulle boeke/bronnemateriaal binne die beperkings van die begroting wat deur die mediadiens aan hulle toegestaan is (KZNP. [Department of Education and Training] [1995b]:2.2.1). Die skool se biblioteekkomitee sou vir die keuring van inligtingsbronne ooreenkomstig verklaarde of uiteengesette keuringskriteria verantwoordelik wees (KZNP. [Department of Education and Training] [1995a]:4.2.4.1.3). Dit sou ook belangrik wees om alle onderwysers betrokke te maak by die keuring van media (KZNP. [Department of Education and Training] [1995a]:4.2.8).

Die tweede moontlikheid was dat skole hulle bestellings deur die voorsieningsafdelings van die streekskantore plaas wat dit dan sou saamstel, die bestellings sou plaas en die ontvangs van die boeke op skoolvlak monitor. Indien nodig sou dit toesien dat prosessering deur die handelaar voor aflewering by die skool deel van die kontrak met die handelaar sou wees. Skole moes binne die beperkings van die toegestane begroting bestellings plaas (KZNP. [Department of Education and Training] [1995b]:2.2.2).

Die voorgestelde voorsieningsopsies het die voordeel gehad dat geen skool materiaal sou ontvang wat dit nie wou gehad het nie en dat skole ook nie verplig was om boeke te ontvang wat sentraal deur die onderwysmediadiens aangekoop is nie (KZNP. [Department of Education and Training] [1995b]:5.1). Opsie twee het wel vir sentrale aankope voorsiening gemaak wat die voordeel het dat boeke in groot maat en dus goedkoper aangekoop kon word, maar dit sou op bestelling van skole geskied. Boekhandelaars en/of-uitgewers sou aangemoedig word om boekuitstallings, boekskoue, ens. te hou, want daardeur sou skole op hoogte gehou word van die beskikbare materiaal (KZNP. [Department of Education and Training] [1995b]:5.3).

Ter aanvulling van bogenoemde sou 'n basiese kernversameling van naslaanwerke (byvoorbeeld ensiklopedieë, atlasse, woordeboeke, vakensiklopedieë, gidse, handleidings, ens.) toepaslik vir die vlak van die skool en afhangende van die voorraad waaroor die skool reeds beskik het, deur die streekskantore aan elke skool in Kwazulu-Natal verskaf word (KZNP. [Department of Education and Training] 1995b:2.2.3). Keuring sou op streeksvlak geskied (KZNP. [Department of Education and Training] [1995b]:3.1). Vir 'n nuwe skoolbiblioteek is die minimum beginvoorraad van 5,000 basiese titels genoem wat deur die skoolbiblioteekdiens voorsien sou word. Daar is verwag dat die versameling deur middel van skoolfondse met twee items per leerder per jaar sou groei totdat die versameling 15,000 items bereik of vyftien items per leerder, watter een ookal die grootste is (KZNP. [Department of Education and Training] [1995a]:Annexure A 1.3.2.1). In geval van bestaande biblioteke sou die voorraad aangevul word totdat 5,000 items bereik is waarna die skool self verder sy voorraad tot en met 15,000 items of vyftien per leerder kon uitbrei, watter een ook al die grootste is (KZNP. [Department of Education and Training] 1995a:Annexure A 1.3.2.2).

Oudiovisuele toerusting waaroor 'n skool volgens die Kwazulu-Nataldokument moes beskik, was onder meer videotoeusting, rekenaars en oorhoofse projektors (KZNP. [Department of Education and Training] [1995a]:Annexure A 1.3.3).

6.4.3 Limpopo

Skoolbiblioteke sou in Limpopo soos gemeenskapsbiblioteke op 'n deurlopende basis van boeke voorsien word. Daarom sou skole nie 'n jaarlikse monetêre toewysing daarvoor ontvang nie. Skole wat nie oor 'n biblioteek beskik het nie en nie oor 'n versameling boeke beskik het nie, moes volgens

die 1994-dokument onmiddellik van 'n gebalanseerde kernversameling voorsien word (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports 1994:16).

Limpopo het tot die gevolgtrekking gekom dat die haglike BIN-toestand veroorsaak het dat die provinsie *pro rata* meer personeel en materiaal nodig sou hê as die ander provinsies. Om iets aan die ongelykhede van die verlede en historiese benadeling te doen, sou 'n strategie van gelyktydige voorsiening deur die PBIN gevolg moes word. (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports 1994:14.) Die strategie vir die implementering van gelyktydige voorsiening deur 'n geïntegreerde PBIN het behels dat streeksbiblioteke vir die skoolbiblioteke en gemeenskapsbiblioteke in die verskillende streke verantwoordelik sou wees (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports 1994:18 & [S.a.]:2). Die aankoop, prosessering en verspreiding van materiaal (ook na skoolbiblioteke) sou deur hulle hanteer word (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports [S.a.]:2).

Die minimum, onontbeerlike apparatuur vir 'n basiese mediasentrum met elektrisiteit sou 'n videomasjien en monitor insluit, asook klanktoerusting vir die speel van klankkassette en cd-opnames (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports [S.a]:4).

6.4.4 Mpumalanga

6.4.4.1 Voorsiening van gedrukte inligtingsbronne (keuring, aankope, klassifisering, katalogisering, prosessering en beginvoorraad)

Die 1994-dokument het die streeks- of distrikskantore van die PBIN verantwoordelik gemaak vir die verspreiding en instandhouding van voorraad. Dit het ook die aanvanklike toewysing van inligtingsbronne aan nuwe skoolbiblioteke behels (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:3.2.4.2.2). Die keuring, aankope, klassifisering, katalogisering en prosessering van die materiaal sou op provinsiale vlak deur die BIN-direktoraat geskied (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:3.2.5.2.1, 3.2.5.2.2).

Die 1996-dokument het voorgestel dat die skoolbiblioteekafdeling van die subdirektoraat vir skoolbiblioteek- en inligtingsdienste die hele proses van verkryging en voorsiening van skoolbiblioteekmateriaal vir en deur skole koördineer (MP. Department of Education 1996:23). Dit sou egter in samewerking met die distrikskantore van die onderwysdepartement geskied. Die hoof van die distrik moes deur middel van sy kringbestuurders en skoolbiblioteekadviseurs verseker dat elke skoolbiblioteek voldoende van voorraad voorsien is en te alle tye effektief bestuur word (MP. Department of Education 1996:9, 14).

Volgens die voorstelle sou die hoofkantoor dus verantwoordelik wees vir die koördinerings van die voorsieningsproses, maar die distrikskantore sou in die verskillende distrikte moes toesien dat die voorsieningsfunksie uitgevoer word (MP. Department of Education 1996:29).

Elke skool sou 'n basiese voorraad van drie biblioteekitems (bv. boeke, transparante, cd's, skyfieprogramme, asook oudio-, video- en rekenaarprogramme) per leerder ontvang wat deur die distrikskantoor verskaf sou word. Die voorraad sou groei teen drie items per leerder per jaar totdat die vlak van 39 items per leerder bereik is voor of teen die jaar 2010 (MP. Department of Education 1996:29).

6.4.4.2 Voorsiening van apparatuur en programmatuur

In die 1994-konsepriglyne is die verskaffing van oudiovisuele toerusting en gepaardgaande programmatuur as 'n funksie van die streeks- of distrikskantoor van die PBIN aangetoon. Onder andere sou multimedia- en onderrigpakkette (“teaching kits”) voorsien word. (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:3.2.4.2.2). Terselfdertyd is advies aan die onderwysdepartement oor die keuring en aankoop van oudiovisuele apparaat en programmatuur as 'n funksie van die BIN-direktoraat geïdentifiseer (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:3.2.5.2.2).

Die 1996-dokument het op provinsiale vlak 'n direktoraat vir skoolbiblioteek- en inligtingsdienste voorgestel wat onder meer vir die volgende drie afdelings in die hoofkantoor voorsiening sou maak, naamlik 'n skoolbiblioteekdiens, 'n oudiovisuele diens en 'n rekenaars-in-onderwys-afdeling. Laasgenoemde twee afdelings sou onderskeidelik die verkryging en voorsiening van oudiovisuele programmatuur en apparatuur en rekenaarapparatuur en -programmatuur koördineer. Die twee afdelings sou ook vir hul onderskeie apparatuur en programmatuurbehoefte spesifikasies vir kwotasies en tenders opstel. Die twee afdelings sou verder katalogusse van aanbevole apparatuur en programmatuur vir elke afdeling saamstel (MP. Department of Education 1996:23, 24).

Die distrikskantore sou ook in samewerking met die rekenaars-in-onderwys-afdeling rekenaars vir rekenaargesteunde onderrig in die biblioteek voorsien (MP. Department of Education 1996:29).

6.4.5 Noord-Kaap

Die EMS-dokument het tot die gevolgtrekking gekom dat gebruik van die provinsiale biblioteekdiens om skoolbiblioteke van boeke en programmatuur te voorsien sou beteken het dat die bestaande infrastruktuur tot die beste voordeel van almal aangewend word (NCP. Department of Education 1996:8.2.1). In 'n stelsel waarin die PBIN skoolbiblioteke van inligtingsbronne voorsien, sou daar egter rekening gehou moes word met skoolkurrikulums sowel as spesifieke behoeftes van skole. Daar sou dus konsultasie met “media-onderwysers” (onderwyserbibliotekaris) moes plaasvind. Die

behoefte van skole sou deurgegee moes word aan die PBIN (NCP. Department of Education 1996:8.2.1). Die keurlyste van die Wes-Kaap kon ook gebruik word en die provinsie kon ook self 'n klein keuringsafdeling tot stand bring wat na die eiesoortige behoeftes van die Noord-Kaap kon omsien (NCP. Department of Education 1996:7.2). Dit is ook waarskynlik dat die PBIN skoolbiblioteke van inligtingsbronne sou voorsien deur dit aan hulle te leen soos wat boeke, ensovoorts, ook aan gemeenskapsbiblioteke geleen word. Skole wat inligtingsbronne deur die PBIN ontvang, sou die voordeel hê dat die materiaal ten volle geprosesseer by die skool aankom. Die streeksbiblioteke van PBIN sou vir die verspreiding van die materiaal by die skole verantwoordelik wees (NCP. Department of Education 1996:8.2.1). Die voorsieningswyse wat deur die PBIN voorgestel is, het ooreengestem met die metode wat in die EMS-dokument beskryf is (Scholtz 1995:4).

Beginvoorraad is ook in die EMS-dokument ter sprake. Ten einde skole te help om met 'n skoolbiblioteek te begin, kon dit moontlik oorweeg word om 'n basiese pakket van inligtingsbronne aan skole te verskaf wat nog nie oor biblioteke beskik het nie. Die nie-regeringsorganisasie READ Educational Trust sou in hierdie verband hulp kon verleen (NCP. Department of Education 1996:9.3.1).

Ten opsigte van apparatuur het die EMS-dokument voorgestel dat 'n voorsienings- en instandhoudingsafdeling van die Onderwysmediadiens verantwoordelik sou wees vir 'n stelsel waarvolgens voorsieners moes tender. Samewerking met media-adviseurs sou belangrik wees. Aansoek vir apparaat sou na die media-adviseurs van die verskillende streke moes gaan wat dan 'n aanbeveling aan Voorsiening- en Instandhouding moes doen (NCP. Department of Education 1996:8.2.1).

6.4.6 Noordwes

Alle skoolbiblioteekmateriaal sou deur die provinsiale biblioteekdiens van Noordwes aangekoop en geprosesseer word ten einde 'n hoë standaard van keuring en die voordeel van grootmaataankope te verkry. Een van die probleme wat uitgewys is, was dat boeke nie op 'n eenvormige wyse geprosesseer is nie (NWP. North West Librarians 1994f:36, 1994g:section 3). Die onderwysbiblioteekdiens van die Noordwes se provinsiale biblioteekdiens sou lysie van goedgekeurde materiaal saamstel waaruit skole hulle eie keuses kon maak. Die keurlyste sou saamgestel word met die bystand van praktiserende onderwyserbibliotekaris en sou gereeld opgedateer word. Biblioteekmateriaal sou deur die onderwysbiblioteekafdeling via die streekskantore van die provinsiale biblioteekdiens na skoolbiblioteke versprei word. Skole kon uit eie fondse biblioteekmateriaal aankoop, maar hierdie materiaal moes deur die onderwysbiblioteekafdeling goedgekeur word. Skoolbiblioteke sou beheer en geïnspekteer word deur die

onderwysbiblioteekafdeling van die provinsiale biblioteekdiens (NWP. Department of Education, Sport and Recreation [1996b]:2).

Nuwe skole en skole wat nog nie biblioteke tot stand gebring het nie, sou 'n kernversameling as beginvoorraad ontvang. Die materiaal vir die kernversameling sou deur die onderwysbiblioteekafdeling van Noordwes se provinsiale biblioteekdiens in samewerking met die personeel van die skool gekeur word (NWP. Department of Education, Sport and Recreation [1996b]:2).

Skoolbiblioteke moet uiteindelik ontwikkel in skoolmediasentrums waarin oudio-visuele materiaal en apparaat tesame met die meer konvensionele gedrukte materiaal gevind sou word (NWP. Department of Education, Sport and Recreation [1996b]:1).

6.4.7 Oos-Kaap

Nuwe skoolbiblioteke/mediasentrums behoort ingevolge die Oos-Kaapse beleidsdokument 'n gestandaardiseerde basiese versameling bronne te ontvang (ECP. Department of Education 1994:5.3). Primêre skole sonder 'n skoolbiblioteek behoort 'n mobiele kabinet vir die junior primêre afdeling te ontvang, asook een vir die senior primêre afdeling. Die mobiele kabinette behoort 'n gestandaardiseerde, gebalanseerde versameling biblioteekboeke te bevat (ECP. Department of Education 1994:5.6, 5.7).

Die Oos-Kaap het verder voorgestel dat 'n jaarlike toewysing van boeke aan bestaande skoolbiblioteke/mediasentrums gedoen word (ECP. Department of Education 1994:5.4). Daar is aanbeveel dat die onderwysdepartement moes voortgaan om skole by die destydse Nasionale Filmoteek te registreer en hulle ledegeld te betaal (ECP. Department of Education 1994:5.12).

Keuring sou op provinsiale vlak plaasvind. Vir hierdie doel sou boekkeurders vir die junior primêre, senior primêre en die sekondêre fase aangestel moes word. Spesiale aandag sou aan die literatuur van die tale wat oorwegend in die provinsie voorkom, gegee word. Keurlyste van ander provinsies sou moontlik as riglyne gebruik kon word. Die insette van vakadviseurs vir al die vakke sou essensieel wees (ECP. Department of Education 1994:5.3, 5.6, 5.7 & 5.16).

Alhoewel keuring sentraal gedoen sou word en basiese gestandaardiseerde versamelings aan nuwe skoolbiblioteke en saam met mobiele kabinette verskaf sou word (ECP. Department of Education 1994: 5.6, 5.7), sou skole inspraak hê ten opsigte van die jaarlikse toekennings van biblioteekboeke aan skoolbiblioteke (ECP. Department of Education 1994:5.4).

Biblioteekboeke en ander media behoort voor verspreiding na skole deur die gesentraliseerde OBIN geklassifiseer en gekatalogiseer te word (ECP. Department of Education 1994:5.9).

Die verskaffing van apparatuur was een van die verklaarde doelwitte van die “School Library and Educational Technology”-diens (ECP. Department of Education 1994:1.2). Oudiovisuele hulpbronne en rekenaars vir die opspoor van inligting is onder andere as deel van die diens gesien (ECP. Department of Education 1994:3.2).

6.4.8 Vrystaat

In 6.6.8 word aangetoon dat die Vrystaatse Provinsiale Biblioteekdiens sy dienste ook aan skole sou lewer. Dié diens sou gevolglik verantwoordelik wees vir die voorsiening van inligtingsbronne aan skole. Heelwat inligting word verskaf ten opsigte van die struktuur wat vir die keuring, aankope, proffessering en verspreiding van inligtingbronne verantwoordelik sou wees. Twee subdirektore sou onderskeidelik vir gespesialiseerde biblioteekdienste en vir biblioteke verantwoordelik wees. Onder gespesialiseerde biblioteekdienste was daar ’n afdeling vir materiaal dienste wat met sy drie onderafdelings, naamlik keuring en aankope, dokumentasie en voorbereiding en, ten slotte, verspreiding na bogenoemde funksies moes omsien (FSP. Task and Technical Team on LIS 1994:7.2.1.1). Formele skakeling tussen die onderafdeling vir keuring en aankope (dit is die hoofkantoor) en die distrikskantore sou bewerkstellig word deur die vorming van ’n keurkomitee. Dit sou bestaan uit verteenwoordigers van die onderafdeling vir keuring en aankope, die distrikskantore en biblioteke (FSP. Task and Technical Team on LIS 1994:5.5.4).

Die tweede subdirektoraat, biblioteke, sou verantwoordelik wees vir openbare biblioteke/gemeenskapbiblioteke, skoolbiblioteke en onderwysersentrums. Twaalf distrikskantore sou onder die subdirektoraat val (FSP. Task and Technical Team on LIS 1994:7.3). Hulle sou verantwoordelik wees vir die verdere verspreiding van inligtingbronne na geaffilieerde biblioteke (FSP. Task and Technical Team on LIS 1994:7.3.1).

Omdat die PBIN verantwoordelik sou wees vir die aankoop en verspreiding van inligtingbronne, sou dit ook ’n kontrolefunksie hê (FSP. Task and Technical Team on LIS 1994:5.7.1). Oor aspekte soos beginvoorraad en apparatuur word nie inligting gegee nie.

6.4.9 Wes-Kaap

6.4.9.1 Beginvoorraad: inligtingsbronne

In die Wes-Kaap sou skole met nuut geboude biblioteke of skole wat nie voorheen voorraad vir hulle nuwe skoolbiblioteke ontvang het nie, voorsien word met ’n aanvanklike toekenning van nuwe biblioteekboeke. Daar was ook ’n groot aantal skole met biblioteke wat nie gefunksioneer het nie omdat die voorraad verouderd was en/of bestaan het uit donasies wat nie geskik was nie. Hierdie biblioteke sou ook ’n beginversameling of aanvangsvoorraad ontvang. Daar is voorsien dat ten minste

25 nuwe of agtergeblewe skole per jaar sulke aanvanklike toekennings sou ontvang en dat die praktyk vir baie jare voortgesit sou word (WCP. Education Library and Information Services 1996b:3.1.1).

6.4.9.2 Jaarlikse toewysing van inligtingsbronne: sentrale verskaffing op die kort en medium termyn

Die Wes-Kaap het verklaar dat dit die beste sou wees om op die kort en medium termyn inligtingsbronne jaarliks sentraal te verskaf (WCP. Education Library and Information Services 1996b:2.2, 3.2.5). Van die redes wat aangevoer is, is die volgende:

- ◆ Omdat die Wes-Kaapse onderwysdepartement gevorm is deur die samevoeging van vier voormalige departemente, was dit op daardie stadium belangrik dat koördinerings- en standaardisering van beleid en prosedures moes plaasvind sodat die mees effektiewe en geskikte metode van voorsiening van biblioteekmateriaal tot stand gebring kon word (WCP. Education Library and Information Services 1996b:3.2.1).
- ◆ Dit was belangrik om te verseker dat genoegsame, relevante en effektiewe inligtingsbronne beskikbaar moes wees in skoolbiblioteke omdat bronnegebaseerde onderrig- en leer vanaf 1996 amptelik aan die hand van die interim sillabusse geïmplementeer sou word (WCP. Education Library and Information Services 1996b:3.2.2).
- ◆ Om die gebrek aan opgeleide skoolbiblioteekpersoneel te bekamp, was dit essensieel dat sentrale voorsiening vir die voorsienbare toekoms gebruik sou word (WCP. Education Library and Information Services 1996b:3.2.3).
- ◆ Aansienlike afslag is beskikbaar indien groot hoeveelhede op een slag gekoop word. Deur sentrale aankope sou die getal boeke wat voorsien kon word, heelwat vermeerder word (WCP. Education Library and Information Services 1996b:3.2.3).
- ◆ Sentrale voorsiening sou verseker dat die aangekoopte materiaal die skoolbiblioteek rakgereed bereik (WCP. Education Library and Information Services 1996b:3.2.6).

Sentrale verskaffing is nie as 'n permanente oplossing beskou nie. Wanneer dit oor die medium en lang termyn duidelik geword het dat skole oor genoegsame kundigheid en ervaring beskik het, kon 'n verandering aangebring word. Indien dit voordelig sou wees, kon skole bemaatig word om self biblioteekmateriaal direk van boekwinkels aan te koop ooreenkomstig riglyne wat deur die Wes-Kaapse onderwysdepartement verskaf sou word en deur gebruik te maak van die EDULIS se aanbevole lys. Daarvoor sou skole 'n toekenning geoormerk vir biblioteke ontvang (WCP. Education Library and Information Services 1996b:2.4).

Alhoewel biblioteekmateriaal aanvanklik sentraal verskaf sou word, sou die keuringproses voorsiening maak vir wye konsultasie met belanghebbendes. Die aankoop van boeke, ens. vir elke skool sou in oorleg met die betrokke skool geskied. Keurders met onderwyskwalifikasies en -ervaring sou die beskikbare materiaal evalueer en biblioteek- en vakonderwysers bystaan in die keuse van die mees geskikte inligtingsbronne vir die skoolbiblioteek waarna die nodige aankope namens die skool gedoen sou word (WCP. Education Library and Information Services 1996b:2.2.1). Skole kon dus self hul bronne kies, maar deur sentrale aankope sou die finansiële voordeel van grootmaataankope ook verkry word.

Alhoewel die onderwysdepartement van die Wes-Kaap 'n eie onderwysbiblioteek- en inligtingsdiens, EDULIS, gehad het, sou al die sentrale verskaffingswerk waarskynlik nie deur die OBIN gedoen kon word nie. EDULIS het verklaar dat die prosessering en die verspreiding van die materiaal die beste deur buitekontraakteurs gedoen kon word (byvoorbeeld die Wes-Kaapse PBIN) wat oor die korrekte infrastruktuur en regte personeel beskik het (WCP. Education Library and Information Services 1996b:2.2.2). Indien die prosessering wel deur die Wes-Kaapse PBIN of ander kontrakteur gedoen sou word, sou daar egter ooreengekom moes word oor die wyse waarop dit sou geskied. EDULIS was ten gunste van 'n vereenvoudigde katalogiseer- en klassifiseerstelsel wat ontwerp is vir die behoeftes van 'n skoolbiblioteek (WCP. Education Library Service 1995:2.) Hierdie stelsel was volgens EDULIS meer prakties en realisties vir die skoolbiblioteeksituasie terwyl dit terselfdertyd gebaseer was op die universeel-gebruikte verkorte weergawe van die Dewey Desimale Klassifikasiestelsel (WCP. Education Library Service 1995:5).

6.4.9.3 Nie-boekmateriaal en apparatuur

Vir die 1996/97-boekjaar is slegs voorsiening gemaak vir die sentrale verskaffing van biblioteekboeke, maar in die toekoms sou ook oorweging geskenk word aan die verskaffing van nie-boekmateriaal (byvoorbeeld tydskrifte, plakkate, audiokassetbande, videobande, ensovoorts) (WCP. Education Library and Information Services 1996b:1.3).

Samewerking tussen EDULIS en EDUTECH ("Centre for Educational Technology") het tot die produksie van video's, plakkate en skyfies gelei waardeur die werk van beide instansies ondersteun is (WCP. Education Library Service 1995:3). As 'n voorbeeld van die samewerking tussen die twee instellings is daar genoem dat EDULIS vir die daarstel van 'n handleiding verantwoordelik was wat saam met 'n EDUTECH-video oor seksualiteitsopvoeding verskaf is (WCP. Education Library Service 1995:3).

6.4.9.4 Die SOKO-konsepdokument

Ingevolge die SOKO-konsepdokument se voorstelle sou alle biblioteekvoorrade deur middel van die Provinsiale Biblioteekdiens en sy streeksbiblioteke aan openbare biblioteke verskaf word (WKP. Provinsiale Administrasie: Wes-Kaap 1997:par.28(a),(b) & (e)). Openbare biblioteke sou vir die funksies van skoolbiblioteke verantwoordelik wees (6.3.7).

6.5 Personeel

6.5.1 Gauteng

Gauteng het by monde van die GELIS-dokument verklaar dat dit onmoontlik was om 'n biblioteek goed te organiseer sonder 'n onderwyserbibliotekaris en/of biblioteekassistent. Wanneer skole onderwysposte moes afstaan weens dalende leerdergetalle, was die onderwyser wat vir die biblioteek verantwoordelik is die eerste om te gaan (GP. Department of Education 1995:4). Vanweë die ongelyke voorsiening van die verlede was dit verder nodig dat 'n nasionale beleid vir personeelvoorsiening van skoolbiblioteke opgestel word (GP. Department of Education 1995:7).

GELIS se voorstelle het vir onderwyserbibliotekarisse en klerklike biblioteekassistentente voorsiening gemaak. In die verlede was onderwyserbibliotekarisse verantwoordelik vir die professionele sowel as die administratiewe take in die skoolbiblioteek. Volgens GELIS was dit te veel gevra om te verwag dat een persoon al hierdie uiteenlopende take moes verrig. Die onderwyserbibliotekaris behoort verantwoordelik te wees vir die onderrig van inligtingsvaardighede en vir ander professionele aspekte van die skoolbiblioteek, byvoorbeeld die beplanning van die skoolbiblioteekprogram, raadgewing aan vakonderwysers oor die integrering van inligtingsvaardighede, die bevordering van bronnegebaseerde onderrig en leer, hulp aan leerders by die gebruik van bronne en leesleiding (GP. Department of Education 1995:30-32).

Waar klerklike biblioteekassistentente aangestel word, sou hulle verantwoordelik wees vir die administrasie, dokumentasie en organisasie van skoolbiblioteekbronne. Een van die voordele van biblioteekassistentente is dat die biblioteek altyd beskikbaar sou wees vir gebruikers (GP. Department of Education 1995:32, 33). Biblioteekassistentente se vergoeding sou in ooreenstemming met die salarisskale van die administratiewe personeel van Gauteng se onderwysdepartement wees (GP. Department of Education 1995:34).

Die aanstelling van onderwyserbibliotekarisse sou onderhewig wees aan die beskikbaarheid van fondse. 'n Moontlike riglyn vir die allokering van onderwyserbibliotekarisposte was een voltydse pos vir alle skole met 'n inskrywing van meer as 500. In kleiner skole sou 'n onderwyser opgelei kon word om vir die professionele aangeleenthede rakende die skoolbiblioteek verantwoordelikheid te

aanvaar. Later wanneer die begroting dit toelaat, kon deelydse onderwyserbibliotekaris se by sulke skole aangestel word (GP. Department of Education 1995:32).

Onderwyserbibliotekaris se en biblioteekassistent se moes indiensopleiding in die bestuur en administrasie van die skoolbiblioteek ontvang (GP. Department of Education 1995:30).

6.5.2 Limpopo

Volgens Limpopo behoort alle skole 'n voltydse gekwalifiseerde onderwyserbibliotekaris te hê (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports 1994:15, [S.a.]:6). Afhangende van die grootte van die skool sou verdere biblioteekassistent se ook aangestel kon word (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports 1994:15). Om 'n gekwalifiseerde onderwyserbibliotekaris te wees, moes die persoon oor 'n onderwyskwalifikasie en 'n kwalifikasie in die biblioteekkunde beskik. Biblioteekassistent se moes ten minste oor 'n matrikulasiesertifikaat beskik (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports [S.a.]:6).

Waar daar nie 'n ten volle gekwalifiseerde personeel beskikbaar was om die skoolbiblioteek te beheer nie, kon 'n ander onderwyser met 'n goeie verantwoordelike sin en belangstelling in die skoolbiblioteek moontlik aangewys word. So 'n persoon behoort vrygestel te word van buitemuurse aktiwiteite en behoort indiensopleidingskursusse by te woon (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports [S.a.]:5).

6.5.3 Mpumalanga

As oplossing en strategie om die ondervoorsiening van menslike hulpbronne die hoof te bied, het Mpumalanga in die 1994-dokument onder andere genoem dat onderwyserbibliotekaris se en biblioteekassistent se in skole aangestel moes word. Onderwysers moes ook vir die regte doel aangewend word. Verder moes onderwysspesialiste in die streek-/distrikskantore aangestel word omdat hulle ook skole sou bedien (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:4. Problems, solutions and strategies:par. 11).

Die "Proposed policy" van Mpumalanga het verklaar dat behoorlike personeelvoorsiening die een basiese faktor was wat sou bepaal of die biblioteekprogram van die skool sy opvoedkundige program suksesvol en effektief sou ondersteun (MP. Department of Education 1996:11.3). Die dokument het verder personeelvoorsiening vir skoolbiblioteke op streeks- of distriksvlak as 'n prestasie-aanwyser of kriterium vir die suksesvolle funksionering daarvan geïdentifiseer. Die voorsieningskaal is as "ongeveer een professionele beampte vir elke 500 studente" aangedui (MP. Department of Education 1996:10.4.5).

Die 1996-dokument het ook standaarde gegee waarvolgens elke primêre, intermediêre en sekondêre skool wat daaraan voldoen het vir die pos van voltydse onderwyserbibliotekaris en 'n biblioteekassistent(e) sou kwalifiseer. Dit het onder meer die volgende ingesluit: 'n Toeganklike, sentrale biblioteek met diefstaling en/of 'n elektroniese sekuriteitstelsel, 'n skoolbiblioteekbeleid, 'n minimum van 5,000 boeke en 'n minimum van 5,000 video-, oudio- en rekenaarprogramme, plakkate, transparant- en skyfiereekse en modelle (MP. Department of Education 1996:11.3.1).

Elke skool kon 'n onderwyserbibliotekaris op 'n voltydse of 'n verminderde-periode-basis, waar dit enigsins moontlik was, aanstel (MP. Department of Education 1996:11.3.2).

6.5.4 Noord-Kaap

'n Voltydse “media-onderwyser” (onderwyserbibliotekaris) was die ideaal sodat die biblioteek ook in die middag oop kon wees. Praktiese realiteite sou egter vereis dat skoolinskrywings in gedagte gehou moes word. Die aanstelling van 'n “media-onderwyser” kon op 'n *pro rata*-basis geskied deur 'n formule van 500 leerders per “media-onderwyser” te gebruik. Skole met meer as 400 leerlinge behoort 'n voltydse onderwyser vir die biblioteek te hê wat ook 'n bietjie vakonderrig gee. Vir elke 100 leerders behoort 1/5 van sy/haar tyd aan die biblioteek gewy te word (NCP. Department of Education 1996:9.4.1).

Dit sou verkieslik wees dat die “media-onderwyser” 'n opgeleide onderwyser en bibliotekaris is. Indien die “media-onderwyser” slegs oor formele onderwysopleiding beskik, behoort verdere studie deur middel van afstandsonderrig aangemoedig te word (NCP. Department of Education 1996:9.4.2).

Skole sonder 'n voltydse “media-onderwyser” moes dit oorweeg om assistente sonder onderwyskwalifikasies te gebruik. Hulle kon aan diens wees gedurende die middag of wanneer die “media-onderwyser” nie beskikbaar is nie (NCP. Department of Education 1996:9.4.3).

6.5.5 Noordwes

Twee van die taakspanne van Noordwes het voorgestel dat skoolbiblioteekpersoneelle deur die provinsiale biblioteekdiens aangestel en besoldig word (NWP. North West Librarians 1994e:C 1.6, 1994f:4.2). Gevolglik is verder voorgestel dat daar oor die funksies en diensvoorwaardes van die onderwyserbibliotekaris/“skoolmedia-onderwyser” met die onderwysdepartement onderhandel moes word. Die rede waarom hierdie voorstelle gemaak is, was omdat onderwyserbibliotekarisse/“skoolmedia-onderwysers” vir buitemuurse aktiwiteite gebruik is of as plaasvervangers ingespan is (NWP. North West Librarians 1994f:4.2). In dié proses het die kinders en die vorming van gesonde leesgewoontes daaronder gely. Daarom moes die moontlike aanstelling en besoldiging van skoolbiblioteekpersoneel met die Staatsdienskommissie van die NWP bespreek word (NWP. North West Librarians 1994b:4.3).

Verdere riglyne wat oor personeelvoorsiening aan skoolbiblioteke verskaf is, is die volgende: 'n Skoolbiblioteek moes ten minste een onderwyserbibliotekaris op 'n voltydse of deeltydse basis as personeellid hê. 'n Onderwyserbibliotekaris moes ten minste 'n erkende onderwyskwalifikasie hê met skoolbiblioteekkunde as hoofvak of as ekstra kwalifikasie (“a recognized teaching qualification with a major or endorsement in school librarianship”). Die onderwysbiblioteekafdeling van die provinsiale biblioteekdiens sou 'n stel riglyne vir die personeelvoorsiening van skoolbiblioteke opstel waarin die getal personeellede (voltydse poste) en hulle minimum kwalifikasies in verband gebring sou word met die skooltipe en die getal ingeskrewe leerders (NWP. North West Librarians 1995:2).

6.5.6 Vrystaat

Waar die PBIN vir die verskaffing van voorraad verantwoordelik sou wees, sou die onderwysdepartement die personeel vir skoolbiblioteke moes verskaf. Die PBIN sou egter by die direktoraat vir menslike hulpbronnbestuur van die onderwysdepartement aanbevelings doen ten opsigte van die begroting vir onderwyserbibliotekaris (FSP. Task and Technical Team on LIS 1994:5.7.1). Die direktoraat vir menslike hulpbronnbestuur sou geadviseer word oor die belangrikheid om 'n onderwyserbibliotekaris of 'n biblioteekassistent by elke skool te hê. Afhangende van die skool se getal leerders is aanbeveel dat 'n deeltydse biblioteekassistent, of 'n voltydse biblioteekassistent, of 'n voltydse onderwyserbibliotekaris aan 'n skool toegeken word (FSP. Task and Technical Team on LIS 1994:5.7.2). Beskikbare onderwysers behoort ook as onderwyserbibliotekaris heropgelei te word ten einde in die groot behoefte vir sulke onderwysers te voorsien (FSP. Task and Technical Team on LIS 1994:5.7.6).

Soos sommige ander provinsies het die Vrystaat ook 'n inskrywing van 500 en meer as een van die kriteria vir die toekenning van 'n voltydse onderwyserbibliotekarispos aanbeveel (FSP. Task and Technical Team on LIS 1994:7.5.1).

Die kriterium vir die toekenning van 'n voltydse biblioteekassistentpos was die volgende: 'n Voltydse biblioteekassistent (met 'n standaard 10-kwalifikasie as minimum vereiste) vir alle skole met 'n biblioteekversameling van ten minste 3,000 of ten minste 300 leerders per skool. Die moontlikheid van deeltydse biblioteekassistent is ook genoem (FSP. Task and Technical Team on LIS 1994:7.5.1).

6.5.7 Ander provinsies

Kwazulu-Natal het verklaar dat die aanstelling van toepaslik gekwalifiseerde personeel en/of personeel met ondervinding nodig was om die nodige inligtingsdienste aan gebruikers te verskaf (KZNP. [Department of Education and Training] [1995a]:4.2.6).

Op sy beurt het die Oos-Kaap aangedui dat 'n voltydse onderwyserbibliotekaris by elke skool aangestel behoort te word indien die skool oor die vasgestelde minimum aantal leerders beskik om te

kwalfiseer vir so 'n pos. Die pos behoort ook nie deel te vorm van die onderwyserkwota vir die skool nie (ECP. Department of Education 1994:5.11).

Die Wes-Kaap het by monde van EDULIS daarop gewys dat daar 'n ernstige tekort aan opgeleide en ervare onderwyserbibliotekarisse was wat deur verdere rasionalisering van personeel vererger sou word (WCP. Education Library and Information Services 1996b:3.2.3). Indien skole in die toekoms self biblioteekmateriaal van boekhandelaars sou koop, sou dit noodsaaklik wees dat die funksies wat daarmee gepaard gaan deur opgeleide, ervare personeellede uitgevoer word (WCP. Education Library and Information Services 1996b:3.2.7). Daarenteen sou die Wes-Kaapse onderwysdepartement ingevolge die SOKO-konsepdokument se voorstelle nie personeel vir skoolbiblioteke hoef te voorsien nie.

6.6 Voorsieningstrukture

6.6.1 Gauteng: 'n Onderwysbiblioteek- en inligtingsdiens

Die GELIS-dokument het verklaar dat Gauteng ten gunste van 'n afsonderlike onderwysbiblioteek- en inligtingsdiens vir die provinsie was. Die voor- en nadele van voorsiening deur die provinsiale biblioteekdiens of 'n verenigde biblioteekdiens teenoor 'n onderwysbiblioteekdiens is nie bespreek nie. Die OBIN en die PBIN sou elkeen sy bepaalde rol en funksie hê; eersgenoemde sou na onderwysbehoefte omsien en laasgenoemde sou die breë belange van die algemene publiek dien. Die OBIN en die PBIN van Gauteng sou dus onder twee verskillende ministeries resorteer, naamlik die Ministerie van Onderwys en die Ministerie van Kuns en Kultuur (GP. Department of Education 1995:27).

Volgens die onderskeie organogramme sou die hoofkantoor van Gauteng se OBIN uit drie komponente bestaan, naamlik 'n sentrale skoolbiblioteekdiens, 'n onderwysbiblioteekdiens en argief, en 'n oudiovisuele diens. Takke van die onderwysbiblioteek sou tot stand gebring word in die 18 distrikte. (Die 18 distrikte sou onder drie streekskantore val.) Die distrikskantoor se administratiewe dienste (soos vir die prosessering en versending van voorraad na skoolbiblioteke) sou tot die beskikking van OBIN wees (GP. Department of Education 1995: 38a-e). (Kyk Bylae C.)

Die organogramme toon aan dat 'n adviesdiens deel van die OBIN op provinsiale vlak sou wees. Daar sou ook 'n biblioteekadviseur vir elkeen van die agtien distrikte van Gauteng aangestel word (GP. Department of Education 1995:40). Hulle was deel van distrikskantore se afdeling vir onderrig- en leerdienste en hul funksies het onder meer advies oor die onderrig van die Inligtingsvaardighede ingesluit (GP. Department of Education 1995:39).

6.6.2 Kwazulu-Natal: 'n Skoolbiblioteekmediadiens

Kwazulu-Natal het, soos Gauteng, in sy “Proposed Policy”-dokument aangedui dat die provinsie ten gunste van 'n eie onderwysbiblioteek- en inligtingsdiens was. Hierdie skoolbiblioteekmediadiens moes ook op nasionale vlak in die Ministerie van Onderwys verteenwoordig wees (KZNP. [Department of Education and Training] [1995a]:4.1).

Die provinsiale skoolbiblioteekmediadiens sou streekafdelings hê wat uit 'n onderwysbiblioteek, sentrale ondersteuningsdiens en adviesdiens bestaan. Die sentrale ondersteuningsdiens sou skoolbiblioteekmediasentrums onder andere bystaan met die keuring, aankope en prosessering van media in skole, met die samestelling van bibliografieë en lyste namens onderwysers, sentrale katalogisering, beskikbaarmaking van rekenaargenereerde inligting en reprogafiese fasiliteite om onderwys hulpmiddels te produseer en te vermenigvuldig (KZNP. [Department of Education and Training] [1995a]:4.2.2). Die adviesdiens sou skole adviseer oor biblioteekakkommodasie en toerusting, die aankope van geskikte materiaal, klassifisering, katalogisering en prosessering van opvoedkundige materiaal, die onderrig van inligtingsvaardighede en die gebruik van media in die onderwys, gerekenariseerde inligtingstelsels en die aankope en gebruik van oudiovisuele materiaal (KZNP. [Department of Education and Training] [1995a]:4.2.3).

6.6.3 Limpopo: 'n Verenigde provinsiale biblioteek- en inligtingsdiens

Limpopo (op daardie stadium nog as die Noord-Transvaal Provinsie bekend) was ten gunste van 'n geïntegreerde PBIN in die vorm van 'n hoofdirekoraat vir BIN wat onder die Ministerie van Onderwys sou val. Die provinsie se PBIN moes self materiaal aankoop, prosesseer en gespesialiseerde ondersteuning lewer, byvoorbeeld navorsing, opleiding, bemaking en adviesdienste. Een van die direkorate sou vir skool- en gemeenskapsbiblioteke verantwoordelik wees (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports 1994:12, 13, 18). Skoolbiblioteke sou 'n integrale deel van die PBIN vorm (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports 1994:15).

Die Direkoraat vir Skool- en Gemeenskapsbiblioteke sou die bestaande infrastruktuur in die vorm van drie streeksbiblioteke benut wat uitgebrei sou word met drie addisionele streeksbiblioteke (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports 1994:18). Die streeksbiblioteke sou verantwoordelik wees vir die skoolbiblioteke en gemeenskapsbiblioteke in die verskillende streke (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports [S.a.]:2). Hulle sou die aankoop, prosessering en verspreiding van materiaal ook na skoolbiblioteke moes hanteer (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports [S.a.]:2).

Die verbintenis tussen streeksbiblioteke, skoolbiblioteke en gemeenskapsbiblioteke (asook laasgenoemde se verbondenheid aan plaaslike regerings) word deur Bylae D aangetoon, asook die res

van die voorgestelde struktuur vir die PBIN (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports 1994:13).

Limpopo het soos die 1994-dokument van Mpumalanga na lewenslange onderwys verwys, maar het dit ook nie uitdruklik as motivering vir 'n geïntegreerde stelsel gebruik nie (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports 1994:1). Die provinsie het wel verklaar dat biblioteke as 'n integrale deel van formele en informele onderwys bevorder, aangemoedig en geïnkorporeer moes word in 'n beleid vir 'n nasionale biblioteek- en inligtingsdiens en dat fondse daarvoor bewillig moes word (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports 1994:2).

6.6.4 Mpumalanga: 'n Verenigde provinsiale biblioteek- en inligtingsdiens (1994) en 'n onderwysbiblioteek- en inligtingsdiens (1996)

Die BIN-taakgroep van Mpumalanga (op daardie stadium nog die Oos-Transvaal genoem), het in die verslag van 30 Augustus 1994 'n geïntegreerde provinsiale biblioteekdiens in die vooruitsig gestel (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:par.1). Die PBIN van Mpumalanga sou nie 'n direkte diens aan die publiek lewer nie, maar dit sou deur middel van sy funksies onder meer BIN-instellings van die regering (byvoorbeeld skoolbiblioteke) en geaffilieerde BIN-instellings van plaaslike regerings (byvoorbeeld gemeenskapsbiblioteke) ondersteun (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:par.3, 3.2.5.1(1)). Daar is aanbeveel dat 'n outonome BIN-direktoraat tot stand gebring word wat onder die LUR van Onderwys val en deel van die Onderwysafdeling vorm: "... an integrated Provincial Library and Information Service for the Eastern Transvaal be established under the jurisdiction of the MEC for Education to reside under the Education Branch as an autonomous Directorate ..." (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:5.1).

Ter wille van koste-effektiwiteit en omdat hulle reeds 'n biblioteekdiens gelewer het, moes die bestaande BIN gebruik word as die basis vir die BIN-direktoraat. Dit moes egter uitgebrei word om ook vir die behoeftes van skoolbiblioteke voorsiening te maak (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:3.2.5.1(3)).

Die BIN-direktoraat sou bygestaan word deur streeks- of distrikskantore wat verantwoordelik sou wees vir gemeenskapsbiblioteke en skoolbiblioteke (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:3.2.4.2.2). Die funksies van die BIN-direktoraat en die streeks- of distrikskantore is vir beide in twee groepe verdeel, naamlik gesamentlike funksies en afsonderlike funksies. Deel van die gesamentlike funksies was die verspreiding van biblioteekmateriaal en die koördinerings van BIN (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:3.2.4.2.1). Die

afsonderlike funksies is weer verdeel tussen funksies vir gemeenskapsbiblioteke en funksies vir skoolbiblioteke (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:3.2.4 & 3.2.5). Die streeks- of distrikskantore sou onder meer toesig hou oor skoolbiblioteke en hul adviseer (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:3.2.4.2.2). Vir hierdie doel sou biblioteekadviseurs by hierdie kantore aangestel word (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:A.2).

Die organogram van die voorgestelde PBIN vir Mpumalanga verskyn in die Bylae E (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:3.1).

Die 1996-dokument het hom ten gunste van 'n eie onderwysbiblioteekdiens uitgespreek. Die verskaffing van en die voorsiening aan skoolbiblioteke sou deur die Mpumalanga Skoolbiblioteek- en Inligtingsdiens (SBIN) gedoen word (MP. Department of Education 1996:3). Op provinsiale vlak sou die hoofkantoorkomponent van die SBIN-subdirektoraat beheer hê oor drie afdelings, naamlik die skoolbiblioteekdiens, die oudiovisuele diens en die rekenaars-in-onderwys-afdeling. Dit sou ook die skoolbiblioteekadviesdiens in die distrikte koördineer (MP. Department of Education 1996:22). Elke distrik sou oor drie skoolbiblioteekadviseurs beskik wat onder meer verantwoordelik sou wees vir leiding met die ontwikkeling en die benutting van die versameling. Hierdie persone sou ook die distrikshoof bystaan met die formulering en implementering van beleid, onder meer oor seleksie, sirkulering, inligtingsnetwerke en katalogisering van materiaal (MP. Department of Education 1996:8, 9).

Elke distrik sou ten minste een goed toegeruste onderwysbiblioteek vir gebruik deur onderwysers en beamptes hê. Hierdie biblioteek kon byvoorbeeld by 'n onderwysersentrum geleë wees (MP. Department of Education 1996:9).

6.6.5 Noord-Kaap: 'n Verenigde provinsiale biblioteek- en inligtingsdiens

Die provinsiale biblioteekdiens van die Noord-Kaap was op daardie stadium deel van die provinsie se departement van onderwys, opleiding, kuns en kultuur en het in sy beplanning verantwoordelikheid vir skoolbiblioteke aanvaar soos dit in die dokument van Scholtz (1995) uiteengesit is. Hy was op daardie stadium waarnemende hoof van die provinsiale biblioteekdiens en hierdie dokument het gevolglik baie gewig gedra veral omdat die Noord-Kaap se onderwysdepartement geen onderwysbiblioteekdiens gehad het nie. Op die PBIN-organogramme is daar voorsiening gemaak vir 'n direktoraat vir kuns en kultuur in die departement van onderwys, opleiding, kuns en kultuur. Onder die direktoraat vir kuns en kultuur sou daar vier sub-direktorate wees, onder andere biblioteekdienste. Op sy beurt sou die sub-direktoraat vir biblioteekdienste uit vier afdelings bestaan, naamlik

hulpdienste, gemeenskapsbiblioteekdienste, onderwysbiblioteekdienste en biblioteekmateriaaldienste. Voorsiening van skoolbiblioteekpersoneel sou egter 'n funksie van die onderwysdepartement bly (Scholtz 1995:4, 5). Die vyf bestaande streeksbiblioteke sou dienste aan gemeenskapsbiblioteke en skoolbiblioteke kon lewer, onder meer die ontvangs, verspreiding en omruil van biblioteekmateriaal (Scholtz 1995:4). Die Noord-Kaap se EMS-verslag was ten gunste van 'n gemengde stelsel waarin die PBIN die voorsiening van lees- en inligtingsbronne aan skoolbiblioteke hanteer terwyl die onderwysdepartement ook 'n klein onderwysmediadiens tot stand moes bring wat onder meer deur media-adviseurs na die ander behoeftes van 'n skoolbiblioteek sou omsien, soos die voorsiening en instandhouding van apparaat (NCP. Department of Education 1996:8.2.1, 8.2.7 & par.14).

Addisionele personeel met onderwyskwalifikasies en -ervaring sou in streeksbiblioteke aangewys moes word om die bykomende werkslading van die skoolbiblioteke te hanteer (Scholtz 1995:4). Die streeksbiblioteke sou baie sterk deur die provinsiale hoofkantoor ondersteun word wat verantwoordelik sou wees vir die aankope, prosessering en verspreiding van die materiaal na die streeksbiblioteke toe. Dit sou vir die beplanning en koördinerings van gemeenskaps- en skoolbiblioteke verantwoordelik wees (Scholtz 1995:4-5).

Die organogram in Bylae F toon die struktuur van die voorgestelde verenigde provinsiale biblioteek- en inligtingsdiens (Scholtz 1995:ongepagineerd).

6.6.6 Noordwes: 'n Verenigde provinsiale biblioteek- en inligtingsdiens

Die Noordwes Provinsie was soos sommige van die ander provinsies ten gunste van 'n verenigde sentrale biblioteekdiens (NWP. North West Librarians 1994a:1). Dit sou deel van die Departement van Onderwys, Opleiding en Kultuur wees (NWP. North West Librarians 1994a:2). Daar is aangevoer dat 'n verenigde biblioteekdiens makliker vir meer finansies kon onderhandel en dat dit ook deur die idee van lewenslange leer ondersteun word (NWP. North West Librarians 1994a:2).

Streeksbiblioteke in die NWP sou onder 'n BIN-direktoraat val wat vir gemeenskaps- en skoolbiblioteke verantwoordelik sou wees (NWP. North West Librarians 1994e:C.1.1). Streeksbiblioteke sou die sentrum van BIN-aktiwiteite binne 'n streek wees (NWP. North West Librarians 1994c: p.5, 1994d:3.10). Van die funksies wat die streeksbiblioteek of -kantoor ten opsigte van skoolbiblioteke moes uitvoer, was onder meer toesighouding en advisering ten opsigte aan die bestuur daarvan en die verspreiding en instandhouding van voorraad (NWP. North West Librarians 1994e:B.1.4.2). Adviesdienste sou ook aan biblioteek- en vakonderwysers oor die benutting van die biblioteek vir kurrikulumbehoefte gelever word (NWP. North West Librarians 1994e:C.1.6).

Die breë struktuur van voorsienings- en beheerliggame van die NWP was dieselfde as dié van Mpumalanga. Bylae G gee die organogram van Noordwes se BIN-direktoraat (NWP. North West

Librarians 1994e:pp.2-3a, 13). Die organogram het aangetoon dat die Provinsiale BIN-Direktoraat onder meer 'n afdeling vir Adviesdienste sou hê.

Die verskaffing van dienste aan onderwysinstellings is in 'n latere beleidsontwerp van die Noordwes Provinsie se PBIN bevestig (NWP. [Department of Education, Sport and Recreation] [1996a]:p.1). Die dokument wat spesifiek oor skoolbiblioteke gehandel het, het meer lig gewerp op die voorsieningstruktuur wat beplan is. Binne die Noordwes Provinsiale Biblioteekdiens sou daar 'n onderwysbiblioteekafdeling wees wat verspreiding na skole via die streeksbiblioteke sou doen (NWP. Department of Education, Sport and Recreation [1996b]:p.2).

6.6.7 Oos-Kaap: 'n Skoolbiblioteek- en onderwystegnologiesdiens

Die Oos-Kaapse dokument oor skoolbiblioteke (23 November 1994) het voorgestel dat 'n direktoraat vir skoolbiblioteek- en onderwystegnologie binne die onderwysdepartement verantwoordelikheid vir skoolbiblioteke neem. Dit sou deel uitmaak van 'n hoofdirektoraat vir onderwysondersteuningsdienste (ECP. Department of Education 1994:par.4). Die onderwysdepartement sou onder die Ministerie van Onderwys, Kuns en Kultuur val (ECP. Department of Education 1994:3.4). Vakadviseurs sou skole bystaan om skoolbiblioteke te organiseer en die effektiewe gebruik daarvan te bevorder (ECP. Department of Education 1994:1.5). Daar is verder voorgestel dat modelbronneseentrums of modelskoolbiblioteke by onderwysersentrums gevestig word waar lede van die ondersteuningsdienste en onderwysers bloklenings kon maak (ECP. Department of Education 1994:1.4, 5.5).

Op die Oos-Kaap se organogram (Bylae H) is voorsiening gemaak vir 'n afdeling vir gedrukte media en 'n afdeling vir nie-gedrukte media (ECP. Department of Education 1994:par.4).

6.6.8 Vrystaat: 'n Verenigde provinsiale biblioteek- en inligtingsdiens

Die Vrystaatse BIN-verslag het aanbeveel dat 'n enkele, geïntegreerde biblioteek- en inligtingsdiens tot stand gebring word wat 'n diens aan gemeenskapsbiblioteke en biblioteke by onderwysinstellings onder die provinsiale ministerie van onderwys en kultuur sou lewer (FSP. Task and Technical Team on LIS 1994:5.1). Volgens een van die organogramme sou die PBIN as 'n subdirektoraat vir biblioteekinligtingsdienste in die direktoraat vir inligtingdienste en erfenis geleë wees. Hierdie direktoraat sou egter op sy beurt deel wees van 'n hoofdirektoraat vir kultuur, lewenslange leer en ontspanning. 'n Hoofdirektoraat vir formele sertifiseringsonderwys sou vir onderwys verantwoordelik wees. Beide sou deel van die Ministerie van Onderwys, Opleiding en Kultuur vorm (FSP. Task and Technical Team on LIS 1994:par.6C).

Die onderwysdepartement sou verantwoordelik wees vir die voorsiening van personeel aan skoolbiblioteke terwyl die PBIN (Subdirektoraat: Biblioteekinligtingsdienste) voorraad, tegniese

dienste, professionele ondersteuning en opleiding sou verskaf en 'n beheerfunksie sou hê (FSP. Task and Technical Team on LIS 1994:5.7.1). Die BIN-verslag het ook verwys na vakadviseurs vir Inligtingsvaardighede vir skole (FSP. Task and Technical Team on LIS 1994:5.3, 5.7.7), asook 'n struktuur om bronnedeling tussen gemeenskaps- en skoolbiblioteke te bevorder (FSP. Task and Technical Team on LIS 1994:5.7.4).

Die provinsiale biblioteek- en inligtingsdiens was voor die 1994-bedeling ook vir skoolbiblioteke wat onder die destydse Vrystaatse Departement van Onderwys geval het, verantwoordelik (Kesting 1980:206-207; Kruger 1977:171-200; Le Roux 2004:9). Die feit dat die PBIN volgens die voorstelle vir 'n post-1994-bedeling sou voortgaan om skoolbiblioteke te diens, het meegebring dat daar beplan moes word vir 'n groot aantal skole in swart gemeenskappe wat nie oor biblioteke beskik het nie (Lubbe 1995:1). In die onderhoud wat in *Vrystaat Biblioteke* van Julie-September 1995 verskyn het, is die nuut aangestelde Direkteur van Inligtingdienste en Erfenis se mening gevra oor die voor- en nadele van die verskaffing van dienste aan skoolbiblioteke en openbare biblioteke deur dieselfde direktoraat. Sy antwoord is veelseggend:

I am not so sure that there are any disadvantages in cases where services to schools and public libraries are rendered by one department.

In the Free State the Provincial Library Service rendered library and information services to all schools of the former Free State Education Departement (Administration: House of Assembly) since the early seventies. At first prominent persons, in the school library community especially, saw the system as unacceptable and not realizable. However, thanks to excellent co-operation between the then Free State Education Department, the various subject committees and the Provincial Library Service, a model was established in the Free State which not only met national standards, but is worth following in all respects.

I believe that in the light of the general shortage of funds, very few of the provinces will be able to afford the creation of two separate infrastructures, and that provinces will therefore be forced to establish only one structure for school and public library services (Lubbe 1995:2).

Twee aspekte kom sterk na vore in bogenoemde antwoord. Die PBIN het in die vorige bedeling suksesvol na skoolbiblioteke omgesien en finansiële realiteite sou veroorsaak dat provinsies gedwing sou word om net een infrastruktuur vir dienste aan skoolbiblioteke en openbare biblioteke daar te stel, maar dit sou aansienlik uitgebrei moes word: "Although the Free State Information Services and Heritage Directorate already has an established infrastructure, the structure will have to be extended

considerably to provide library and information services to the nearly 3000 educational institutions” (Lubbe 1995:1).

Die organogramme in Bylae I en J het betrekking op die Vrystaat (gebaseer op FSP. Task and Technical Team on LIS 1994:par.6 wat verskillende organogramme insluit en nie heeltemal ooreenstem nie).

Die reëling dat die Vrystaatse provinsiale biblioteekdiens ook na skoolbiblioteke omsien en wat aanvanklik ook vir die nuwe bedeling na 1994 beplan is, het sedertdien tot ’n einde gekom. Le Roux (2004:9) het homself só daarvoor uitgedruk: “Thanks to excellent co-operation between the then Free State Education Department (Administration: House of Assembly), the various subject committees and the Provincial Library Service, a model was established that not only met national standards, but was worth following in all respects. Unfortunately this arrangement came to an end.”

6.6.9 Wes-Kaap: ’n Onderwysbiblioteek- en inligtingsdiens en ’n provinsiale biblioteek- en inligtingsdiens [SOKO (1997)]

Met die totstandkoming van die Wes-Kaapse onderwysdepartement in 1994 is die biblioteekdienste van die eks-Kaapprovinsie se onderwysdepartement en die eks-Administrasie: Raad van Verteenwoordigers gevestig in die Subdirektoraat: Onderwysbiblioteekdiens onder die Direktoraat: Mediadienste (WKP. Provinsiale Administrasie: Wes-Kaap 1997:par.1). Die Wes-Kaap se Onderwysbiblioteek- en Inligtingsdiens (EDULIS) wat in Kaapstad gesetel was, het uit die volgende bestaan:

Die onderwysbiblioteek self (waarna ook as EDULIB verwys is), sou onder andere inligtingsbronne aan opvoeders by die hoofkantoor, kolleges, skole en ander opvoedkundige instellings voorsien ten einde hulle met beplanning, beleidsformulering, navorsing, vakonderrig en verryking, professionele ontwikkeling en verdere studies by te staan (WCP. Education Library and Information Services 1996c:2.1). EDUMOD, die modelskoolbiblioteek, sou onder meer behulpsaam wees met die voorsiening van inligtingsbronne aan skole en leiding gee in die bibliografiese organisasie van skoolbiblioteke en deelneem aan kurrikulum en sillabusontwerp. Indiensopleiding sou ook aan opvoeders en leerders by skole en aan die gemeenskap gegee word in verband met die verkryging en gebruik van inligtingsbronne vir lewenslange leer (WCP. Education Library and Information Services 1996c:2.2). Daar is verder beplan om bronnensentrums by onderwysersentrums tot stand te bring sodat onderwysers daar bloklenings kon gaan doen (WCP. Education Library Service 1995:2; WCP. Education Library and Information Services 1996a:1). (Die voorgestelde organogram word in Bylae K gegee.)

Die adviseurs vir skoolbiblioteke sou leiding en indiensopleiding aan opvoeders gee met betrekking tot die effektiewe bestuur en gebruik van skoolbiblioteke vir lewenslange leer. Dit sou onder meer leiding en indiensopleiding in die beplanning, organisasie, administrasie en bestuur van skoolbiblioteke behels (WCP. Education Library and Information Services 1996c:2.4). Op die voorgestelde organogram word die skoolbiblioteekadviseurs as skoolbiblioteekkoördineerders aangedui wat aan die onderwysersentrums en hul bronesentrums verbonde sou wees (kyk Bylae K).

Naas adviseurs vir skoolbiblioteke sou vakadviseurs vir die vak Inligtingsvaardighede op hul beurt opvoedkundige leiding in die ontwikkeling en implementering van inligtingsgeletterdheid gee, asook in die gebruik van inligtingsbronne vir lewenslange leer (kyk bylae K). Opvoeders sou professionele ontwikkeling ontvang met betrekking tot die doelmatige gebruik van inligtingsbronne ter ondersteuning van bronnegebaseerde onderrig en leer (WCP. Education Library and Information Services 1996c:2.3).

EDULIS het verder saamgewerk met EDUTECH, die Sentrum vir Onderwystegnologie, wat op apparatuur en gepaardgaande programmatuur gefokus het (WCP. Education Library Service 1995:3).

Die SOKO-dokument wat die funksies wat deur die Wes-Kaapse Provinsiale Biblioteekdiens en die Onderwysbiblioteek- en Inligtingsdiens (EDULIS, hierna die onderwysbiblioteekdiens) gelewer is, ondersoek het, het tot die gevolgtrekking gekom dat soortgelyke funksies verrig is (byvoorbeeld keuring, katalogisering, klassifisering en die verskaffing van advies en inligting oor die beheer en administrasie van biblioteke), maar dat die teikengroepe verskil het (WKP. Provinsiale Administrasie: Wes-Kaap 1997:par.7). Die SOKO-dokument het aanbeveel dat die onderwysbiblioteekdiens afgeskaf word en dat die bronne uitgeplaas word na die streeksbiblioteke van die provinsiale biblioteekdiens wat dit op hulle beurt aan die verskillende openbare biblioteke sou toewys (WKP. Provinsiale Administrasie: Wes-Kaap 1997:par.28(a), 41(a)). Op hierdie wyse sou die beskikbare bronne nader aan die skool en die onderwyser gebring word (WKP. Provinsiale Administrasie: Wes-Kaap 1997:par.28(b)). Die onderwysbiblioteekdiens se adviesdienste ten opsigte van inligtingsgeletterdheid sou dan na die Direkoraat: Kurrikulumdienste se Subdirekoraat: Vakadviesdienste verskuif (WKP. Provinsiale Administrasie: Wes-Kaap 1997:par.28(c)). Vermoedelik sou dieselfde met die vakadviseurs vir skoolbiblioteke gebeur, want volgens die dokument se voorstelle sou hulle poste soos die adviseursposte vir inligtingsgeletterdheid nie afgeskaf word nie (WKP. Provinsiale Administrasie: Wes-Kaap 1997:par.28(d)). Indien die voorstel in die konsepdokument aanvaar sou word, sou dit beteken dat openbare biblioteke opgegradeer sou word in plaas daarvan om skoolbiblioteke te voorsien en op te gradeer (WKP. Provinsiale Administrasie: Wes-Kaap 1997:par.29). Vir landelike gemeenskappe en verafgeleë skole waar daar nie openbare biblioteke was nie, is daar voorgestel dat nuwe biblioteekfasiliteite by die skole gebou

word wat ook dienste aan die gemeenskap moes lewer (WKP. Provinsiale Administrasie: Wes-Kaap 1997:par.38(c) & 41(b)).

6.7 Optimale benutting van hulpbronne

Onderliggend aan verskeie voorstelle vir 'n verenigde provinsiale BIN-stelsel in die voorafgaande afdeling is die idee dat daar tussen die provinsiale onderwysdepartemente en provinsiale biblioteekdienste samewerking behoort te wees en dat funksies veral op provinsiale vlak gekoördineer moes word. Provinsiale BIN sou byvoorbeeld gesentraliseerde aankope, prosessering en koördineringsdienste kon lewer. Vanweë die akute tekort aan inligtingsbronne het verskeie dokumente bronedeling of die gesamentlike gebruik/benutting van bronne as 'n moontlike oplossing voorgestel.

Sommige dokumente wat deur die provinsies gegenerer is, het in aansluiting by bronedeling ook na die gekombineerde skool- en openbare biblioteek/skoolgemeenskapsbiblioteek as alternatiewe vorm van biblioteek- en skoolbiblioteekvoorsiening verwys wat tot die optimale benutting van hulpbronne kon bydra. Die provinsies se voorstelle in hierdie verband is in 6.3 uiteengesit.

Samewerking, sentralisering en koördinerings, asook bronedeling word vervolgens as strategieë om die optimale benutting van hulpbronne te implementeer, ondersoek.

6.7.1 Samewerking, sentralisering en koördinerings

6.7.1.1 Gauteng

Volgens GELIS moes daar maksimum samewerking wees tussen biblioteek- en inligtingsdienste wat deur instellings van die Gauteng onderwysdepartement gelewer word en ander biblioteek- en inligtingsdienste in die provinsie en in Suid-Afrika: "... there should be maximum co-operation between library and information services rendered by institutions of the GDE and other library and information services in the province and in South Africa" (GP. Department of Education 1995:1).

Een van die groot leemtes wat deur GELIS-dokument uitgewys is, is die gebrek aan koördinerings: "There is presently no co-ordination between the various national and provincial education departments and provincial library services, the local authorities, the non-government organisations, schools and the private sector in the delivery of information sources to schools. This problem needs to be addressed" (GP. Department of Education 1995:6).

Waar daar nie voldoende koördinerings is nie, byvoorbeeld in die geval van keuringsdienste, is dit moontlik dat onnodige duplisering kan plaasvind. Daar is aanbeveel dat 'n nasionale keuringstruktuur tot stand gebring word waartoe die verskillende provinsies kan bydra (GP. Department of Education 1995:24). Een van die korttermyn doelwitte wat vir die provinsie gestel is, was die tot stand bring van

'n gerekenariseerde katalogus wat op sy beurt kon bydra tot 'n nasionale databasiskatalogus (GP. Department of Education 1995:19). In die opsomming voor in die verslag is daar weer na hierdie saak verwys: "... it will be necessary to establish a national book evaluation and cataloguing service under the auspices of the national Ministry of Education, to ensure that materials and services are not unnecessarily duplicated, but instead reach the wildest possible range of users" (GP. Department of Education 1995:ongepagineerd).

6.7.1.2 Limpopo

Op nasionale vlak is daar voorgestel dat die minister van onderwys verantwoordelik sou wees vir 'n nasionale biblioteek- en inligtingdiens (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports 1994:6). Die diens sou toesien dat die verskillende biblioteek- en inligtingsdienste saamwerk en dat daar voldoende kommunikasie tussen die dienste sou wees (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports 1994:9). Die nasionale biblioteek- en inligtingdiens sou 'n BIN-raad hê wat op sy beurt 'n subkomitee vir PBIN moes hê. Hierdie subkomitee sou onder meer daarvoor verantwoordelik wees om koördineringsmeganismes vir PBIN tot stand te bring (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports 1994:6).

6.7.1.3 Mpumalanga

Die voorgestelde riglyne van 1994 was ten gunste van een geïntegreerde BIN-stelsel wat ook met die onderwysstelsel geïntegreer sou wees (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:par.1). Integrering sou volgens die visieverklaring van die dokument op alle vlakke moes geskied, tot op nasionale vlak. Daardeur sou koördinerings op 'n landswye basis kon geskied: "We envisage a unified, coherent and co-ordinated nation-wide LIS system encompassing structures and agencies at the national, provincial, metropolitan and local levels ..." (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:2.1).

Een van die probleme wat geïdentifiseer is, was 'n gebrek aan 'n gekoördineerde BIN-struktuur op nasionale vlak. Daarom is voorgestel dat die provinsie 'n nasionale BIN-struktuur aanbeveel en insette ten opsigte daarvan lewer. 'n Holistiese benadering moes gevolg word en 'n viervlakstruktuur (nasionaal, provinsiaal, distrik/streek en plaaslik) moes ondersoek word (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994: 4.Problems, solutions and strategies:par.1).

Die 1996-"Proposed Policy"-dokument het verklaar dat die Mpumalanga onderwysdepartement die ontwikkeling van 'n skoolbiblioteekafdeling in die nasionale onderwysdepartement op verskeie maniere sou ondersteun: "... through joint ventures, as well as participation in networking, meetings,

courses, workshops, seminars, task teams, working groups and research initiatives aimed at promoting school librarianship nationally” (MP. Department of Education 1996:8.1).

Vyf prestasie-aanwysers/kriteria vir die nasionale skoolbiblioteekafdeling is geïdentifiseer, naamlik filosofie (beleid), standaarde, navorsing, nasionale data en opleiding van onderwyserbibliotekaris (MP. Department of Education 1996:8.2). Die nasionale liggaam se koördinerende rol was onderliggend aan al vyf.

6.7.1.4 Noord-Kaap

Die EMS-dokument het verklaar dat dit op daardie stadium gelyk het asof nege onafhanklike onderwysmediadienste vir die verskillende provinsies sou ontwikkel. So ’n gedentraliseerde stelsel kon tot duplisering lei. Om dit te verhoed moes daar koördinerende op nasionale vlak wees. Die vorming van ’n liggaam bestaande uit die hoofde van die nege provinsiale onderwysmediadienste sou koördinerende kon bevorder (NCP. Department of Education 1996:par.12).

6.7.1.5 Noordwes

Noordwes het voorgestel dat alle biblioteke verbind moes wees aan ’n gesentraliseerde nasionale en provinsiale ondersteuningsstelsel wat dit moontlik sou maak om dienste aan gemeenskappe op die mees koste-effektiewe wyse te verskaf (NWP. North West Librarians 1994d:3.6). Hulle het die behoefte aan ’n provinsiale gerekenariseerde netwerk geïdentifiseer wat met ’n nasionale diens verbind moes wees vir inligtingsoektogte en biblioteeklenings (NWP. North West Librarians 1994f:3.1).

6.7.2 Bronnedeling

6.7.2.1 Gauteng

Die deel van bronne impliseer dat menslike en materiële bronne deur meer as een instelling gedeel word tot voordeel van die gebruikers van die instellings wat in die opsig saamwerk. Dit kan by wyse van ooreenkomste tussen verskillende instellings tot stand gebring word. Volgens GELIS is bronnedeling meer as die uitruil van boeke, tydskrifte en oudio-visuele sagteware (GP. Department of Education 1995:25): “It also covers the exchange of functions, services and staff expertise.”

Die redes vir bronnedeling was onder meer ’n gebrek aan fondse en druk op regeringsdepartemente om die belastingbetaler se geld meer ekonomies te benut (GP. Department of Education 1995:25). Voordele wat genoem is, was onder andere meer dienste aan ’n groter aantal gemeenskappe, ondersteuning van sukkelende biblioteke en die uitskakeling van onnodige duplisering.

Om bronnedeling te administreer het GELIS voorgestel dat ’n sentrale biblioteek in ’n distrik as ’n sentrale depot dien vir agentskappe wat sou saamwerk om bronne te deel.

GELIS het onder meer die volgende voorvereistes vir die suksesvolle deel van bronne genoem (GP. Department of Education 1995:26): deeglike beplanning, verbinding tot erkende biblioteekprosedure, effektiewe administrasie, goeie kommunikasie, georganiseerde samewerking, gereelde monitering van prestasie/werksverrigting en vrywillige deelname van instellings. Die ondersteuning van administrateurs, rade, distrikkomitees en skoolbiblioteekkomitees sou belangrik wees en materiaal wat gereeld gebruik word, behoort nie gedeel te word nie, tensy dit gedupliseer mag word.

GELIS het verder voorgestel dat bronedeling in een van die agtergeblewe distrikte by wyse van 'n gekontroleerde eksperiment vir 'n bepaalde tyd geloods word ten einde die lewensvatbaarheid daarvan te bepaal. Op dié wyse sou operasionele modelle na vore tree wat aangepas kon word voordat dit in ander distrikte toegepas word (GP. Department of Education 1995:26).

GELIS bespreek ook afparing van skole met die oog op bronedeling onder die opskrif "The twinning concept as part of resource sharing". Dit word as 'n korttermyn maatreeël beskou totdat alle skole kernversamelings vir daaglikse gebruik het. Volgens GELIS kon afparing van skole net werk indien beide skole bronne het om uit te ruil. GELIS het aanbeveel dat die konsep onder skole in Gauteng wat bereid was om deel te neem, bevorder word. Die strategie kon help om begrip, versoening en vriendskap tussen leerders en onderwysers te bevorder. Dit sou 'n begin wees om die idee dat bronne vrywillig gedeel kon word in skole bekend te stel. Afparing sou kon geskied tussen skole in dieselfde gebied en met soortgelyke opvoedkundige programme (GP. Department of Education 1995:26).

'n Ander aspek van bronedeling wat ook in die GELIS-dokument ter sprake kom, is samewerking tussen skool- en openbare biblioteke. Dit is belangrik om te kyk wat GELIS hieroor sê omdat Gauteng die OBIN-model voorgestaan het. Openbare biblioteke sou gevolglik onder die PBIN val. Volgens die voorstelle sou die OBIN deel wees van die onderwysministerie terwyl die PBIN deel van die Ministerie van Kuns en Kultuur sou wees. Ten einde samewerking tussen die twee ministeries te bevorder (en dus tussen die OBIN en die PBIN), is daar voorgestel dat 'n sub-komitee van die GELIS-Raad vir hierdie doel tot stand gebring word: "This committee will demonstrate a unity of purpose in the provision of Library and Information Services. However, each service has its distinct role and function, GEDLIS functioning to serve educational needs with PLIS meeting the wider needs of the general community" (GP. Department of Education 1995:27).

Bogenoemde komitee sou onder meer strategieë om samewerking te bevorder, oor die volgende oorweeg (GP. Department of Education 1995:28): Voorraad (deel van bronne tussen skool- en openbare biblioteke op distriksvlak), dienste (deel van fasiliteite ten einde die behoeftes van gemeenskappe te dien, rekenaarnetwerke tussen skool- en openbare biblioteke, dokumentlewering) en opleiding (verskaffing van gebruikeropleiding, bewusmaking van die groter inligtingsomgewing).

6.7.2.2 Kwazulu-Natal

Kwazulu-Natal het die sirkulasie van die beskikbare bronne beklemtoon (KZNP. [Department of Education and Training] [1995a]:4.2.5, 4.2.6). Bronnedeling en die gesamentlike gebruik van biblioteekmediadienste sou aangemoedig moes word, veral in die agtergeblewe gemeenskappe waar beide skool- en gemeenskapsbiblioteke te min voorraad gehad het om in die behoeftes van hulle gebruikers te voorsien. Netwerke moes byvoorbeeld met nie-regeringsorganisasies tot stand gebring word. (KZNP. [Department of Education and Training] [1995a]:4.2.11.)

6.7.2.3 Limpopo

Limpopo het verklaar dat daar geskikte meganismes tot stand gebring moes word om die deel van bronne en deskundige kennis onder alle BIN-agente te fasiliteer en te bevorder (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports 1994:3). Daarom moes alle BIN inskakel by 'n gesentraliseerde provinsiale ondersteuningstelsel (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports 1994:9). Die deel van bronne sou dan teweeggebring word deur 'n netwerk van samewerking tussen plaaslike, provinsiale en nasionale BIN.

Om bronnedeling en inligtingsvloei te bevorder, moes die inter-biblioteekleendiens gratis wees (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports 1994:3, 9, 10).

Bronnedeling en samewerking sou ook bevorder word deur die totstandkoming van tegnologiese netwerke deur middel waarvan BIN binne 'n geografiese gebied met mekaar geskakel kan word. BIN-agente kan dan daardeur toegang verkry tot bibliografiese databasisse. Die proses sou deur die sentralisering van BIN-databasisse aangehelp kon word (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports 1994:9).

Skole wat oor biblioteke beskik het, moes aangemoedig word om hulle versamelings in stand te hou en verder uit te bou en om dit te deel met skole waarvan die omstandighede minder gunstig was. Hierdie skole behoort as modelskoolbiblioteke te dien en hulle fasiliteite beskikbaar te maak vir indiensopleiding van onderwyser-bibliotekaris (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports 1994:16).

6.7.2.4 Mpumalanga

Mpumalanga se 1994-dokument het aanbeveel dat die optimale benutting van hulpbronne en die uitskakeling van onnodige duplisering ten einde 'n koste-effektiewe diens te lewer een van die beginsels moes wees waarop toekomstige beplanning geskoei moes word. Daarom was gekoördineerde skakeling tussen alle rolspelers belangrik (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:2.3).

Ten einde hulpbronne op die beste wyse moontlik aan te wend moes 'n geïntegreerde PBIN in Mpumalanga gevorm word wat samewerking tussen BIN-agentskappe kon bevorder. Verder moes 'n

provinsiale raad vir BIN tot stand gebring word wat uit verteenwoordigers van alle soorte biblioteke en gebruikers sou bestaan. Adviesliggame sou ook vir die plaaslike en streeksvlak (distriksvlak) gevorm moes word ten einde kommunikasiekanale te voorsien. 'n Netwerk vir bronedeling sou tot stand gebring moes word (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:4: "Problems, solutions and strategies":par.2). 'n Advieskomitee en 'n gebruikerskomitee moes op plaaslike vlak bronedeling bevorder en die duplisering van dienste uitskakel. Die samestelling van die voorgestelde gebruikerskomitee sou kommunikasie tussen die verskillende BIN-instellings kon bevorder (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:3.2.2.2 & 3.2.3.2). (Oor die samestelling van die gebruikerskomitee kyk 6.8.4.2.) Op streeksvlak sou die streekskantoor verantwoordelik wees vir die koördinerings van die BIN aan gemeenskaps- en skoolbiblioteke in die streek, wat op sigself bronedeling kon bevorder. Dit sou ook in gebiede waar BIN-instellings ondervoorsien is (veral in die landelike gebiede), depots tot stand kon bring waar sulke biblioteke materiaal (byvoorbeeld oudiovisuele toerusting en multimediapakkette) op 'n korttermynbasis kon leen (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:3.2.4.2.1 & 3.2.4.2.2). Op provinsiale vlak sou die BIN-direktoraat net soos die streekkantoor (distrikskantoor) vir skool- en gemeenskapsbiblioteke verantwoordelik wees. Dit sou onder meer die koördinerings en monitering van die funksies en aktiwiteite van streeks- en plaaslike BIN behels (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:3.2.5.2.1). Die provinsiale raad en die provinsiale forum sou die BIN-Direktoraat bystaan en adviseer (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:3.2.6.2 & 3.2.7.2).

1996 se "Proposed Policy" het ook goeie skakeling en goeie betrekkinge as belangrik geag vir koste-effektiewe BIN-verskaffing. Dit het die volgende as een van sy strategiese doelwitte gestel (MP. Department of Education 1996:6.5.8): "Forge links with all stakeholders to share skills, information, resources and solutions ..." (MP. Department of Education 1996:6.5.8).

Waar 'n tekort aan fasiliteite bestaan het, kon bronedeling met openbare biblioteke, nie-regeringsorganisasies en onderwysersentrums uitkoms bied (MP. Department of Education 1996:11.3.5).

Elke distrik sou ten minste een onderwysbiblioteek moes hê wat goed voorsien is. Dit sou deur onderwysers en onderwysbeampies benut kon word. Dit kon byvoorbeeld by 'n onderwysersentrum geleë wees (MP. Department of Education 1996:10.3).

Bronnedeling kon ook deur die skoolbiblioteekafdeling van die nasionale onderwysdepartement bevorder word. Dit het onder andere navorsing en nasionale data geïdentifiseer as prestasie-

aanwysers vir die nasionale departement. Die twee kriteria is soos volg beskryf: “The Department of Education coordinates, publicizes and ensures continuing research on all aspects of school librarianship ...” (MP. Department of Education 1996:8.2.3); “The Department of Education compiles, collates and publicizes relevant data on all aspects of school librarianship ...” (MP. Department of Education 1996:8.2.4).

6.7.2.5 Noordwes

Alle soorte inligting moes deur middel van interbiblioteeklenings en spesiale versoeke vir biblioteke wat onder die Noordwes Provinsiale Biblioteekdiens geval het (insluitende skoolbiblioteke) gratis verkry word (NWP. [Department of Education, Sport and Recreation] [1996a]:afdeling III, par.2). Daar is ook aanbeveel of voorgestel dat interbiblioteeklenings (ook tussen provinsies) gratis moes wees (NWP. North West Librarians 1994f:3.5). Erkende nasionale biblioteke, staatsargiewe en nasionale data, byvoorbeeld SABINET, moes as nasionale hulpbronne beskou word en gratis beskikbaar wees (NWP. North West Librarians 1994d:3.6).

Verder moes ’n gekoördineerde BIN-struktuur in die Noordwes Provinsie tot stand gebring word [NWP. North West Librarians 1994f:6.2.1(a)]. ’n Provinsiale biblioteekatalogus moes saamgestel word waartoe biblioteke deur middel van mikrofilm of ’n rekenaarnetwerk toegang sou hê (NWP. North West Librarians 1994f:3.4). Beter skakeling tussen openbare biblioteke en skoolbiblioteke met die oog op sillabusbehoefte moes ook bewerkstellig word (NWP. North West Librarians 1994f:6.2.1(b)).

6.7.2.6 Oos-Kaap

Die Oos-Kaap was ten gunste van ’n model skoolbiblioteek of bronneseentrum by onderwysersentrums wat strategies geleë is. Onderwysers en personele van die onderwysdepartement se ondersteuningsdienste sou dan bloklenings by hierdie biblioteke/bronneseentrums kon maak (ECP. Department of Education 1994:1.4, 5.5). Bronnedeling sou dus deur middel van bronneseentrums by onderwysersentrums bevorder kon word.

6.7.2.7 Vrystaat

Bronnedeling as ’n moontlike oplossing vir die gebrek aan bronne is deur die Vrystaat as ’n soort tydelikskeema vir biblioteekbronne beskryf. In hierdie verband het die Vrystaat voorgestel dat ’n sentrale naslaanversameling opgebou word uit duurder materiaal, insluitende oudiovisuele materiaal, en bronne wat nie so algemeen gebruik word nie. Bronne uit die naslaanversameling sou op spesiale versoek aan biblioteke verskaf word. Op dié wyse sou bronedeling bevorder kon word (FSP. Task and Technical Team on LIS 1994:5.3).

Die Vrystaat het verder voorgestel dat ’n struktuur vir bronedeling onder gemeenskap- en skoolbiblioteke ontwikkel word ten einde te verseker dat die beskikbare bronne maksimaal benut

word. Areas wat ondersoek behoort te word, is die deel van fisiese fasiliteite (geboue), personeel, boekvoorraad deur middel van bloklenings en die uitbreiding van sekondêre skoolbiblioteke in gemeenskapsbiblioteke (FSP. Task and Technical Team on LIS 1994:5.7.4). Distrikskantore van die PBIN sou moes help om toe te sien dat die deel van bronne tussen skool- en gemeenskapsbiblioteke geïmplementeer word (FSP. Task and Technical Team on LIS 1994:7.3.1).

6.7.2.8 Wes-Kaap

Die Wes-Kaap het die hoop uitgespreek dat 'n koöperatiewe nasionale gerekenariseerde aanlyndatabasis van inligtingsbronne wat op die skool se behoeftes gefokus is, in die toekoms deur onderhandelinge tot stand gebring kon word. So 'n databasis sou klassifikasie, katalogisering, onderwerpshoofde en besprekings/resensies insluit. As voorbeeld is na Australië en Nieu-Seeland verwys wat oor effektiewe koöperatiewe stelsels beskik het. Volgens die betrokke dokument word die twee lande erken as leiers op die gebied van skoolbiblioteekkunde, inligtingkunde en bronnegebaseerde leer en onderrig (WCP. Education Library Service 1995:5).

Bronnedeling was ook onderliggend aan die stelling dat samewerking met ander bestaande bronnensentrums en openbare biblioteke oorweeg moes word (Metcalf 1995:4.2.3). Dit het ook vir die Wes-Kaap se plan om bronnensentrums by onderwysersentrums tot stand te bring, gegeld. Onderwysers sou dan deur middel van bloklenings die skool se inligtingsbronne kon aanvul (Metcalf 1995:4.2.3; WCP. Education Library Service 1995:2).

Die SOKO-konsepdokument se voorstel om die Wes-Kaapse Onderwysbiblioteekdiens af te skaf en dit met die Provinsiale Biblioteekdiens te vervang, was ook 'n vorm van bronedeling (kyk 6.6.9).

6.8 Beleid en standaarde

Vanweë die groot aantal onderwysdepartemente wat Suid-Afrika tot 1994 gehad het, was daar in die praktyk van skoolbiblioteek- en inligtingvoorsiening geen eenvormigheid nie omdat hulle verskillende en ongelyke skoolbiblioteekbeleide gehad het (waar dit beskikbaar was). Daar was dus 'n behoefte aan skoolbiblioteekbeleid wat moontlik ook met spesifieke standaarde gepaard kon gaan of dit kon insluit.

Skoolbiblioteekstandaarde kan beskou word as kriteria waaraan skoolbiblioteke gemeet en getoets word. As sodanig voorsien dit 'n model vir die bereiking van die doelstellings van die skoolbiblioteek as integreerende deel van die skoolprogram en kan dit as stimulus vir ontwikkeling en verbetering dien. Dis 'n middel om skoolbiblioteke te evalueer en om besluitneming rakende die daarstelling, beplanning en bestuur van skoolbiblioteke te vergemaklik (Vermeulen 1987:25).

Standaarde kan kwalitatief en kwantitatief van aard wees - kwalitatief weens die ideaal of doelstellings wat onderliggend is aan die strewe na verbetering, maar ook kwantitatief as hulpmiddel vir besluitneming en beplanning.

Die nege nuwe provinsies wat na die verkiesing van 1994 tot stand gekom het, het die moontlikheid van verdere proliferasie ingehou. In die ondersoek na die verskillende provinsies se dokumente het die volgende oor hierdie aspek na vore gekom:

Gauteng het in sy GELIS-dokument daarop gewys dat daar in die verlede geen eenvormige of nasionale beleid, standaard of riglyne was wat deur onderwysdepartemente en skole nagevolg kon word nie. Die afwesigheid van standaard waarop ooreengekom is, het veroorsaak dat onderwysdepartemente in die verlede sy eie *ad hoc*-kriteria toegepas het. Gevolglik was daar 'n groot behoefte dat nasionale standaard of riglyne opgestel word ten einde 'n biblioteek- en inligtingdiensprogram suksesvol te implementeer. Dit moes onder andere voorsiening maak vir 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid, nasionale boustandaard vir skoolbiblioteke in die verskillende soorte skole (primêre, sekondêre en spesiale skole), nasionale standaard vir die voorsiening van bronne vir skoolbiblioteke gebaseer op universeel-aanvaarde formules en 'n nasionale beleid ten opsigte van personeelvoorsiening en werkverrigting (Gauteng Province. Department of Education 1995:6-7). **Limpopo** het verklaar dat die staat, in konsultasie met belanghebbendes, verantwoordelik is vir 'n nasionale biblioteekbeleid (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports 1994:1). Die noodsaaklikheid van beleid vir BIN is ook deur beide die 1994- en die 1996-dokumente van **Mpumalanga** beklemtoon (MP. Department of Education 1996:1; MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:section 4:Problems, solutions and strategies:par.3). Die **Noordwes** Provinsie het aanbeveel dat demokraties-geformuleerde beleid oor alle aspekte van die BIN vir die provinsie opgestel moes word (NWP. North West Librarians 1994d:3.1.2). Hierdie provinsie het nie melding gemaak van nasionale standaard of beleid nie.

6.9 Wetgewing

Die behoefte aan toepaslike wetgewing is deur verskeie provinsies bespreek of gemeld.

Gauteng het in die GELIS-dokument onder die opskrif “Provincial level: Immediate actions required” die onderstaande eerste op sy lys gehad (GP. Department of Education 1995:49): “... review the Education Library and Information Service Act, formulate legislation and present this in draft to all stakeholders before presenting an amended version to the Provincial Administration Legislative Assembly as part of the Provincial Education Act ...”

Een van die GELIS-dokument se hoofstukke was 'n ontwerpwet vir die onderwysbiblioteek- en inligtingsdiens (OBIN) van die provinsie. In die ontwerp word onder andere die vorming van Gauteng se OBIN behandel, asook die samestelling, die magte en funksies van die raad vir die OBIN en die aanstelling en die magte en funksies van die OBIN-hoof (GP. Department of Education 1995:51-61).

Limpopo het verklaar dat die provinsie ten gunste was van die aanvaarding van toepaslike, bemagtigende wetgewing op alle vlakke (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports 1994:4).

Volgens die 1994-dokument van **Mpumalanga** sou wetgewing voorsien moes word deur 'n nasionale raad vir BIN wat in die vooruitsig gestel is, asook 'n provinsiale BIN-raad (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994 section 4:Problems, solutions and strategies:par.3). Ter ondersteuning van die proses sou dit een van die funksies van die provinsiale BIN-direktoraat wees om bestaande wetgewing en ordonnansies te evalueer (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:3.2.5.2.1). Ook die 1996-dokument het verklaar dat skoolbiblioteeksake prominent behoort te figureer in die nasionale Departement van Onderwys se wetgewing (MP. Department of Education 1996:8.2.1).

Op die vergadering van 26 Augustus 1994 het **Noordwes** die vervanging van die “Bophuthatswana National Library Service Act” en die ou Kaapse en Transvaalse Provinsiale Biblioteekdiensordonnansies deur die provinsie se eie Wet op Biblioteekdienste in die vooruitsig gestel (NWP. North West Librarians 1994a:par.5). Toepaslike bemagtigende wetgewing moes op alle vlakke gepromulgeer word (NWP. North West Librarians 1994d:3.1.1).

Ook die **Vrystaatse** voorstelle (FSP. Task and Technical Team on LIS 1994:5.4) het bevind dat dit nodig was om biblioteekwetgewing goed te keur. Die totstandkoming van die Vrystaatse PBIN sou dan ooreenkomstig die Vrystaatse Biblioteekwet geskied. Die Biblioteekwet sou voorsiening moes maak vir 'n raad vir die Vrystaatse PBIN (FSP. Task and Technical Team on LIS 1994:5.4.2).

6.10 Befondsing

Gauteng het in sy GELIS-dokument verklaar dat alhoewel die verskaffing van biblioteekbronne en -opleiding duur was, dit die rigting was om in te slaan ten einde die samelewing te verander (GP. Department of Education 1995:1). Daarom moes daar jaarliks in die begroting daarvoor voorsiening gemaak word (GP. Department of Education 1995:1). Biblioteekversamelings kon egter nie onmiddellik tot stand gebring word nie, dit moes oor 'n aantal jare opgebou word (GP. Department of Education 1995:62).

'n Groot probleem van die verlede was dat die verskillende onderwysdepartemente nie op 'n gelyke basis befonds is nie: “The new provincial government is responsible for ensuring that past inequalities in Gauteng are redressed” (GP. Department of Education 1995:1).

Naas politieke faktore is ongelyke befondsing ook veroorsaak deur die verskillende onderwysdepartemente wat fondse wat aan hulle toegeken is, nie op dieselfde wyse aangewend het nie (GP. Department of Education 1995:8). 'n Gebrek aan begrip vir die waarde van biblioteke in die

opvoedingsproses was een van die redes vir die ongelyke allokasie van fondse (GP. Department of Education 1995:9). Daar was, soos in 6.8 aangetoon, ook nie nasionale standaarde of riglyne vir skoolbiblioteke wat groter eenvormigheid kon bewerkstellig nie (GP. Department of Education 1995:6).

Vir die toekoms het GELIS onder meer voorgestel dat agtergeblewe skole in Gauteng die grootste deel van die begroting ontvang. Ander skole sou 'n “proporsionele toewysing” tydens die eerste vyf jaar ontvang, moontlik 40% van die maksimum (GP. Department of Education 1995: 23 - 24).

Kwazulu-Natal het verklaar dat bronne vir 'n effektiewe “skoolbiblioteekmediasentrum” by elke skool 'n prioriteitsitem in die begroting vir skoolvoorsiening behoort te wees (KZNP. [Department of Education and Training] [1995a]:par.2). Skole sou ook uit eie fondse aankope kon doen (KZNP. [Department of Education and Training] [1995b]:5.4).

Limpopo se beleidsdokument het 'n hele aantal voorstelle ten opsigte van befondsing van die PBIN gemaak. Een van die voorstelle wat vir skoolbiblioteke van belang kon wees, is dat alle regeringsvlakke fondse na BIN moes kanaliseer. Verder behoort ten minste 5% van die onderwysbegroting op alle regeringsvlakke aan BIN toegeken te word. 'n Biblioteekontwikkelingstrust kon ook tot stand gebring word ten einde 'n meganisme daar te stel om fondse vir BIN te vind. Nog moontlikhede was belastingtoegewings aan donateurs en groter koste-effektiwiteit deur middel van rasionalisering (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports 1994:9).

In die “Policy Standards for School Libraries” word daar verder lig gewerp op die praktiese sy van befondsing. Die streeksbiblioteke sou vir die skoolbiblioteke in hulle gebied moes begroot (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports [S.a.]:2). Dit is gesentraliseerde voorsiening op streeksvlak genoem. Die motivering daarvoor was om onderbrekings in die voorsiening van fondse vir die aankoop van materiaal te voorkom (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports [S.a.]:5).

Mpumalanga het 'n tekort aan fondse geïdentifiseer as een van die probleme waarmee die provinsie te kampe gehad het en algemene oplossings en strategieë is voorgedra, byvoorbeeld samewerking met plaaslike regerings en goeie beplanning ten opsigte van die toewysing van fondse, maar die probleem om genoegsame fondse vir skoolbiblioteke te vind, is nie self bespreek nie (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994 Section 4: Problems, solutions and strategies:par.10). Daar is verder genoem dat die voorgestelde BIN-direktoraat, BIN-raad en forum betrokke sou wees met die vasstel van kriteria vir die toewysing van fondse (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern

Transvaal Province 1994:3.2.5.2.1, 3.2.6.2 & 3.2.7.2). In die begroting vir 1995/96 het die PBIN ook vir skoolbiblioteke begroot (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994: Addendum B: Budget:B.1.3.1 & 1.3.2).

Befondsing is soos skoolbiblioteekbeleid en standarde as een van die kriteria of toetsstene vir die effektiwiteit van die skoolbiblioteekdiens deur die 1996-dokument gestel. Dit het van provinsiale vlak tot op skoolvlak gegeld (MP. Department of Education 1996: 9.2.2, 10.4.2 & 11.3.9.5).

Een van **Noordwes** se taakgroepe het aanbeveel dat alle regeringsvlakke fondse vir biblioteke toeken. Verder moes ten minste 3,5% van die onderwysbegroting op alle regeringsvlakke aan biblioteke toegeken word. 'n Trust moes geskep word vir alle fondse wat van donateurs ontvang word. Donateurs moes ook belastingtoegewings ontvang (NWP. North West Librarians 1994d:3.7 & 1994c:p.3). In aansluiting hierby het een van die taakgroepe ook voorgestel dat 'n vasgestelde minimum persentasie van die onderwysbegroting aan die Noordwes Provinsiale Biblioteekdiens toegeken word [NWP. North West Librarians 1994g: par. 1 & 1994f: 1.2(a)].

Die **Wes-Kaap** het in “Resourcing the curriculum” (WCP. Education Library and Information Services [S.a.]) die groot verskil tussen die bevoorregte skole (meestal voormalige blanke skole) en die agtergeblewe skole se inligtingsfasiliteite uiteengesit. Befondsing deur sommige van die voormalige onderwysdepartemente het van sporadies, tot onvoldoende tot niks gewissel (WCP. Education Library and Information Services [S.a.]:2.1). Histories-bevoorregte skole, daarenteen, was in staat om hulle biblioteke deur middel van skoolfondse in stand te hou (WCP. Education Library and Information Services [S.a.]:2.2). Die groot agterstande van die skole in die agtergeblewe gebiede sou in toekomstige begrotings in aanmerking geneem moes word; anders sou die agterstande nog groter raak (WCP. Education Library and Information Services [S.a.]:3.1). Daarenteen sou die finansiële bydraes van die ouers van bevoorregte skole daardie skole in staat stel om voort te gaan om hulle biblioteke uit te bou (WCP. Education Library and Information Services [S.a.]:3.2). Staatsfondse sou dus belangrik wees om agtergeblewe skole met 'n kern van inligtingbronne te voorsien (WCP. Education Library and Information Services [S.a.]: 4.1). Die Wes-Kaap se SOKO-konsepdocument het voorgestel dat die fondse wat oorspronklik na die onderwysbiblioteekdiens sou gaan, na die provinsiale biblioteekdiens oorgeplaas word in ooreenstemming met die dokument se voorstel vir die sluiting van die onderwysbiblioteekdiens (6.3.7, 6.6.9) (WKP. Provinsiale Administrasie: Wes-Kaap 1997:par.32).

6.11 Beheerstrukture

Die provinsies se voorstelle vir beheerstrukture waardeur leiding aan skoolbiblioteekdienste gegee kon word, word vervolgens onder die loep geneem.

6.11.1 Gauteng

GELIS se voorstelle het voorsiening gemaak vir biblioteekkomitees, distriksadvieskomitees en 'n raad vir die provinsiale OBIN. Biblioteekkomitees is vir elke biblioteek wat onder die Gauteng onderwysdepartement val, in die vooruitsig gestel. Die doel daarvan was onder andere om leiding ten opsigte van die bestuur en funksionering te gee. Ouers en die verskillende departemente binne die skool sou op die komitee verteenwoordig wees, asook leerders in die geval van hoërskole. Alle lede moes verkies word nadat hulle deur hulle onderskeie “kiesafdelings” genomineer is (GP. Department of Education 1995:41.)

Die distriksadvieskomitee is beskryf as fundamenteel om demokratiese praktyk in die onderwys en breër BIN-gemeenskap te vermeerder. Die hoofdoel sou wees om deelname van geïmagineerde verteenwoordigers van die institusionele vlak te fasiliteer en om 'n verteenwoordiger van die distriksadvieskomitee op die raad vir die OBIN te hê. Die doel word onder meer verder beskryf as die bevordering van samewerking en ooreenkomste tussen agentskappe ten einde toegang tot bronne te verhoog. Een van die funksies sou wees om bronedeling binne die distrik te koördineer. Alle skole en kolleges en alle agentskappe wat skoolbiblioteke beïnvloed of met skoolbiblioteke te doen het, ongeag die bron van hulle fondse, sou geregtig daarop wees om deel te neem aan die verkiesing van 'n verteenwoordiger op die distriksadvieskomitee. Dit sou BIN-agentskappe wat deur plaaslike owerhede en ander nie-regeringsorganisasies bedryf word, insluit (GP. Department of Education 1995:40).

Die OBIN-raad sou die LUR en die onderwyshoof adviseer oor sake wat betrekking het op BIN wat deur die OBIN verskaf word en sou, ooreenkomstig die bepalings van 'n voorgestelde Wet op OBIN, optree om te verseker dat sy doelwitte bereik en sy funksies uitgevoer word (GP. Department of Education 1995:35). Dit sou 'n statutêre liggaam wees (GP. Department of Education 1995:35). Die lede sou deur die LUR of deur die onderwyshoof aangestel word nadat hulle demokraties verkies is, byvoorbeeld een lid per distrik en een lid per belangegroep (soos vakadviseurs vir skoolbiblioteke) (GP. Department of Education 1995:37).

6.11.2 Limpopo

Limpopo het soos Gauteng drie vlakke van verteenwoordiging binne die provinsie voorgestel. Die provinsie het ook 'n verteenwoordigende liggaam op nasionale vlak voorgestel.

Vir die plaaslike vlak is gebruikerskomitees voorgestaan, maar oor die samestelling van die gebruikerskomitees is nie verdere inligting gegee nie behalwe om te meld dat alle belanghebbendes verteenwoordig sou word. Gebruikerskomitees moes plaaslike BIN-verskaffers ondersteun en adviseer, onder andere ten opsigte van die steun wat aan formele en informele opvoedkundige

programme gegee sou word. Die gebruikerskomitees moes toesien dat gemeenskapbiblioteke en skoolbiblioteke in die verlangde behoeftes voorsien (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports 1994:4).

Op streekvlak is aanbevelings vir 'n streeksforum gemaak. Dit sou bestaan uit demokraties-verkose verteenwoordigers uit gemeenskappe, skole en biblioteke. Die streeksforums moes die PBIN byvoorbeeld ten opsigte van formulering van beleid en begrotings lei en ondersteun (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports 1994:4). Daar sou ook 'n provinsiale forum wees wat uit demokraties-verkose verteenwoordigers vanuit gemeenskappe, skole en biblioteke saamgestel sou word. Die pligte het grootliks met die pligte van die streeksforum ooreengestem, maar koördinerings- en prioritisering is daarby gevoeg (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports 1994:5).

Op nasionale vlak is 'n nasionale raad vir BIN voorgestel (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports 1994:6). Die verskillende provinsies se provinsiale biblioteek- en inligtingsdienste behoort volgens Limpopo proporsioneel in 'n nasionale raad vir BIN verteenwoordig te word. Die verskillende provinsiale biblioteek- en inligtingsdienste moes in 'n subkomitee van die raad verteenwoordig word. Die samestelling van die subkomitee moes die verskillende belangegroepes in die provinsiale biblioteek- en inligtingsdienste soos skoolbiblioteke, gemeenskapbiblioteke, ouers, private sektor, sowel as verteenwoordigers van die burgers proporsioneel verteenwoordig. Die magte en funksies van die subkomitee sou onder meer die formulering en ontwikkeling van beleid wees en om koördineringsmeganismes vir provinsiale biblioteek- en inligtingsdienste te ontwikkel (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports 1994:6).

6.11.3 Mpumalanga

Die 1994-dokument het demokrasie as doel vir die biblioteek as werkplek gestel (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:par.1). Dit het ook verklaar dat demokrasie vir alle rolspelers as beginsel ondersteun sou word (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:2.3).

Plaaslike BIN-instellings sou verslag doen aan die volgende: Streeks-/distrikskantoor, eie beheerliggaam (bv. die munisipaliteit in die geval van die gemeenskapbiblioteek en skoolbeheerliggaam in die geval van die skoolbiblioteek), advieskomitee en gebruikerskomitee (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:3.3.1.1).

Die advieskomitee en gebruikerskomitee verdien verdere verduideliking. Elke BIN-instelling sou 'n advieskomitee moes hê wat die burgerlike gemeenskap sou verteenwoordig. Die taakomsyning van hierdie liggaam was onder meer die bevordering van bronnedeling en behoeftebepaling (MP. Task

group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:3.2.2.2).

Wat die gebruikerskomitee betref, is daar aanbeveel dat elke dorp, metropool of “ander area” so ’n komitee sou moes kry. Lidmaatskap sou egter vrywillig wees. Die struktuur het voorsiening gemaak vir byvoorbeeld hoofde van plaaslike BIN-instellings, BIN-werkers, verteenwoordigers van beheerliggame (bv. skool- en plaaslike beheerliggame) en verteenwoordigers van belangegroepe, bv. ouer-onderwyser-verenigings en vriende van biblioteke (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:3.2.3). Die funksies van hierdie liggaam was onder andere om biblioteekpersoneel te adviseer en te ondersteun met betrekking tot die koördinering van die aktiwiteite van die verskillende BIN-instellings en om duur gedupliseerde dienste uit te skakel (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:3.2.3.2).

Op provinsiale vlak is twee liggame voorgestel waarin belanghebbendes verteenwoordiging kon geniet, naamlik ’n forum en ’n BIN-raad. Die forum sou saamgestel word deur proporsionele verteenwoordiging van alle BIN-instellings, plaaslike strukture, die burgerlike gemeenskap, professionele biblioteekorganisasies en onderwyserbibliotekarisorganisasies (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:3.2.7.1). Die forum moes die BIN-direktoraat onder meer ten opsigte van die volgende adviseer: Formulerings van beleid, allokering van provinsiale fondse, opleiding, navorsing, prioritesering, koördinering tussen BIN-afdelings en die aankoop van biblioteekmateriaal (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:3.2.7.2).

Daar is voorgestel dat die provinsiale BIN-raad gevorm sou word deur persone wat uit die forum en die topbestuur van die BIN-direktoraat verkies is, asook een persoon van die kuns- en kultuurafdeling en een persoon van die onderwysafdeling (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:3.2.6.1).

Die funksies van die provinsiale BIN-raad was onder meer om die provinsiale BIN-direktoraat te adviseer en te ondersteun ten opsigte van die vasstelling van standaarde en die instandhouding daarvan, die koördinering en monitering van funksies en aktiwiteite en die formulerings en ontwikkeling van provinsiale beleid vir biblioteek- en inligtingsdienste. Dit sou aan die provinsiale LUR vir BIN en aan ’n voorgestelde nasionale BIN-raad (kyk hieronder) verslag te doen. (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:3.2.6.2).

Die gebrek aan ’n nasionale koördinerende BIN-liggaam is geïdentifiseer as ’n probleem en volgens die dokument moes die provinsie aanbeveel dat so ’n liggaam gevorm word. Die provinsie moes in

hierdie verband insette lewer en die bestaande voorstelle van die nie-regeringsorganisasies evalueer (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:4. Problems, solutions and strategies:par.1).

Die 1996-dokument behandel nie demokraties-verkose liggame op streeksvlak (distriksvlak), provinsiale en nasionale vlak nie. Op plaaslike vlak is die skoolbestuursliggaam en biblioteekkomitee genoem. Die skoolbestuursliggaam se samestelling en verkiesing is wetlik vasgestel. Die samestelling van die biblioteekkomitee is nie bespreek nie, behalwe dat daar gemeld is dat die skoolhoof 'n *ex officio*-lid sou wees (MP. Department of Education 1996:12).

6.11.4 Noordwes

Noordwes het beheerliggame op plaaslike en provinsiale vlak in die vooruitsig gestel. Op plaaslike vlak is 'n vrywillige gebruikersadvieskomitee voorgestel. (Bestuurskomitees vir skole is genoem, maar nie verder bespreek nie.) Die gebruikersadvieskomitee sou bestaan uit die hoofde van plaaslike biblioteek- en inligtingsdienste (insluitende die skoolhoof en “media-onderwyser” (onderwyserbibliotekaris), BIN-werkers, verteenwoordigers van beheerliggame (byvoorbeeld skole, plaaslike en metropolitaanse regerings), sake-ondernemings, belangegroepes (byvoorbeeld ouer-onderwyserverenigings, vriende-van-die-biblioteek-verenigings) en die burgerlike samelewing. Hierdie gebruikeradvieskomitees kon BIN-personeel en “media-onderwysers” adviseer en bystaan, onder andere ten opsigte van die volgende (NWP. North West Librarians 1994e:A2.1 & A2.2): Bronnedeling, fondsinsameling, ondersteuning van programme, voorsiening van verlangde dienste en kommunikasie tussen die BIN-instelling en die gemeenskap.

Op provinsiale vlak is 'n BIN-raad en BIN-forum voorgestel. Die raad sou uit twaalf persone bestaan, agt verkose lede en vier benoemdes, onder meer twee van die Departement van Onderwys, Opleiding en Kultuur. Die agt verkose lede sou bestaan uit vier professionele BIN-werkers van die forum (kyk hieronder) wat gemeenskapsbiblioteke (twee) en skoolbiblioteke (twee) verteenwoordig, twee wat die burgerlike gemeenskap verteenwoordig en een elk vir plaaslike regering en informele en nie-formele onderwys (NWP. North West Librarians 1994e:C 2.1).

Die raad se werksaamhede sou op die PBIN en die verantwoordelike LUR gerig wees. Die raad sou onder meer die volgende oorweeg en/of aan die PBIN leiding, ondersteuning en advies daarvoor gee (NWP. North West Librarians 1994e:C 2.2): formulering en ontwikkeling van beleid ten opsigte van alle BIN-aspekte, voorsiening van riglyne vir die verskaffing van koste-effektiewe BIN, vasstelling en handhawing van norme en standaarde en die koördinering en monitering van funksies en aktiwiteite van die provinsiale, streek- en plaaslike BIN. Die BIN-raad sou die LUR oor BIN-aangeleenthede adviseer.

Die BIN-forum sou onder meer uit tien demokraties-verkose lede bestaan (vyf BIN-werkers uit gemeenskapsbiblioteke per streek, vyf BIN-werkers uit skoolbiblioteke per streek). Enkele amptenare sou *ex officio*-lede van die Forum wees: die direkteur van die PBIN, adjunk- en assistent-direkteure van die PBIN en hoofbibliotekaris van die PBIN se hoofkantoor (NWP. North West Librarians 1994e:C3.1). Die BIN-Forum sou die PBIN oor sake soos die volgende adviseer (NWP. North West Librarians 1994e:C 3.2): Formulering, ontwikkeling en implementering van beleid, riglyne, norme en standaarde vir dienste, allokering van fondse, koördinerende tussen biblioteke en prioritisering van PBIN-aktiwiteite en programme.

6.11.5 Vrystaat

Onder die opskrif “Structures for community participation and accountability” is ’n drievlakstruktuur voorgestel:

Plaaslike advieskomitees vir biblioteke sou gemeenskapdeelname bevorder. Daarom sou elke BIN-agentskap ’n advieskomitee moes kry. Dit sou bestaan uit die hoof van die biblioteek, verteenwoordigers van die bestuursliggaam, die gemeenskap en burgerlike organisasies. Die advieskomitee sou leiding en advies gee oor sake soos die biblioteekversameling en die dienste wat benodig sou word om die biblioteek gebruikersgeoriënteerd te maak. Verder sou dit skakel met die gemeenskap, asook met die distrikskomitee. Die advieskomitee van die biblioteek moes ook ’n leeskultuur en lewenslange leer bevorder (FSP. Task and Technical Team on LIS 1994:5.5.3).

Distrikskomitees sou alle BIN-agente in ’n distrik verteenwoordig en sou as ’n forum dien waar BIN-aktiwiteite van die distrik bespreek kon word. Hulle sou deur die distrikskantore geadministreer word. ’n Verteenwoordiger van elke distrikskomitee sou genomineer word om op die provinsiale raad vir BIN te dien (FSP. Task and Technical Team on LIS 1994:5.5.2).

’n Provinsiale raad vir BIN sou ingevolge die voorgestelde Biblioteekwet saamgestel moes word. Die funksies daarvan sou die formulering en ontwikkeling van beleid wees ten opsigte van alle aspekte van BIN waarvoor dit in die provinsie verantwoordelik sou wees en om effektiewe skakeling tussen alle belanghebbendes te verseker. Die onderwysdepartement sou op die raad verteenwoordig wees. Die PBIN van die Vrystaat sou sekretariële dienste aan die liggaam verskaf en die administratiewe koste dra (FSP. Task and Technical Team on LIS 1994:5.5.1).

Naas bogenoemde drie liggame sou daar nog ook ’n keurkomitee wees waardeur insette en deelname van verskeie vlakke verkry kon word (FSP. Task and Technical Team on LIS 1994:5.5.4).

6.12 Nie-regeringsorganisasies se BIN-beplanningsdokumente en -voorstelle

Die provinsies se BIN-taakspanne het die voordeel gehad dat ’n aantal beleidsvoorstelle en beplanningsdokumente oor BIN (insluitende skoolbiblioteke) wat op inisiatief van nie-

regeringsorganisasies tot stand gekom het, beskikbaar was (De Vries 2002:59-103; De Vries & Van der Merwe 2004:122). Van die formulerings en voorstelle wat in die nie-regeringsdokumente voorkom, word in die provinsiale dokumente aangetref. Een hiervan die moontlikheid om gekombineerde skool- en openbare biblioteek tot stand gebring kon word om die beskikbare hulpbronne optimaal te benut (De Vries 2002:69-70, 81-82, 85, 95). Die dokumente waarna verwys word, is die volgende:

Die “National Education Coordinating Committee” (NECC) het in 1992 ’n verslag oor BIN gepubliseer en die daaropvolgende jaar ’n raamwerkverslag waarin ’n oorsig gegee is van twaalf navorsingsverslae wat elkeen ’n belangrike aspek van die onderwys bespreek het. Daar word na hierdie dokumente as die NEPI-verslae (*National Education Policy Investigation*) verwys (National Education Coordinating Committee 1992 & National Education Coordinating Committee 1993).

Die belangrikste groeperinge in die BIN-veld wat by NEPI betrokke was, het in 1993 ’n verdere BIN-inisiatief van stapel gestuur, naamlik “Transforming our Library and Information Services”, kortweg bekend as TranLis (Transforming our Library and Information Services 1994c:1). Die skoolbiblioteekafdelings van TransLis in die destydse Suid-Transvaal en Natal het elk ’n besprekingsdokument opgestel wat betrekking gehad het op die skoolbiblioteeksituasie en die verskaffing van inligtingsbronne aan skoolbiblioteke (Transforming our Library and Information Services 1994a & 1994b).

Die African National Congress (ANC) se “Onderwysdepartement” het in Januarie 1994 ’n dokument met die titel “A policy framework for education and training” (African National Congress. Education Department 1994a) bekend gestel. In ’n hoofstuk wat oor BIN gehandel het, is skoolbiblioteke soos in NEPI se BIN-verslag as deel van die totale BIN-stelsel gesien. Die ANC se “Onderwysdepartement” het terselfdertyd die “Centre for Education Policy Development” versoek om ’n *Implementation plan for education and training* (African National Congress. Education Department. Centre for Education Policy Development 1994b), die IPET-verslag, op te stel (Walker 1995:26).

Die laaste dokument uit die geledere van die nie-regeringsorganisasies is die verslag van die LISDESA-konferensie (*Library and Information Services in Developing South Africa*) wat in 1995 by die Universiteit van Natal in Durban plaasgevind het (Library and Information Services in Developing South Africa Conference 1995a & 1995b).

6.13 Samevatting

Hoofstuk 6 het die verskillende provinsies se voorstelle hoe daar in elke provinsie te werk gegaan moes word om in skole se biblioteek- en inligtingsbehoefte te voorsien, ondersoek. Opsommend kan die volgende genoem word:

6.13.1 Akkommodasie

Akkommodasie vir skoolbiblioteke was 'n groot probleem omdat baie skole nie oor 'n geskikte lokaal beskik het nie of omdat die lokaal weens 'n groot tekort aan klaskamers as 'n klaskamer aangewend is. Die provinsies was, met die uitsondering van een konsepdokument, dit eens dat elke skool 'n gesentraliseerde biblioteek behoort te hê (6.3.1-6.3.6) en in sommige gevalle (kyk byvoorbeeld Limpopo en Noordwes) is daar baie sterk aangedring dat dit verskaf moes word. Omdat dit onmoontlik was om die groot agterstande onmiddellik uit te wis, is dit realisties om te aanvaar dat klaskamerversamelings, veral in primêre skole, nog vir lank aangetref sou word (6.3.1, 6.3.2, 6.3.4, 6.3.6).

Die rekenaar laat ook sy invloed op skoolbouplanne, ingeslote skoolbiblioteekplanne, geld. Die Wes-Kaap het byvoorbeeld aanbeveel dat daar voorsiening gemaak moes word vir spasie vir rekenaars in die skoolbiblioteek en dat die skoolbiblioteek en rekenaarsentrum verkieslik langs mekaar moes wees (6.3.7). Dit dui ook binne die skoolopset op 'n meer geïntegreerde benadering tot toegang tot inligting.

Heelwat van die provinsiale beplanningsdokumente het verder aangedui dat variasies van die gekombineerde skool- en openbare biblioteek geïmplementeer kon word om die beskikbare hulpbronne optimaal te benut. Dit kon behels dat die skoolbiblioteek byvoorbeeld, indien nodig, ook as openbare biblioteek gebruik word (6.3.2 6.3.4, 6.3.5, 6.3.6, 6.3.7, 6.7.2.2). Dit het ook in die nie-regeringsorganisasies se voorstelle (6.12) ter sprake gekom. 'n Gekombineerde biblioteek sou duplisering van fasiliteite en voorraad uitskakel en groter koste-effektiwiteit bewerkstellig. Personeel en voorraadvoorsiening kon gevolglik meer bevredigend wees. Die implementering van hierdie soort biblioteekvoorsiening sou makliker wees in provinsies waar 'n verenigde PBIN vir skoolbiblioteke en gemeenskapsbiblioteke verantwoordelik is. In die geval van provinsies met 'n OBIN vir skole sou gekombineerde biblioteke deur middel van interdepartementele ooreenkomste tot stand moes kom.

6.13.2 Biblioteekvoorraad

Daar was 'n algemene besef dat dit 'n baie groot taak sou wees om die groot agterstande in biblioteekvoorraad, veral in swart skole, uit te wis. Die dokumente weerspieël 'n behoefte aan optrede om agterstande en ongelykhede ongedaan te maak. As gevolg van die finansiële realiteite het die voorstelle oor biblioteekvoorrade van verskeie provinsies daarop gewys dat agterstande stelselmatig aangepak en uitgewis moes word (6.4.1, 6.4.2, 6.4.4.1, 6.4.9.1). Sewe provinsies het die gedagte geopper om histories-benadeelde skole wat oor geen of weinig bronne beskik het, van 'n basiese kernversameling inligtingsbronne te voorsien. Dit sou as beginvoorraad dien (6.4.1.1, 6.4.1.2, 6.4.3, 6.4.4.1, 6.4.5, 6.4.6, 6.4.7, 6.4.9.1).

Oor die voorsiening van biblioteekvoorraad was daar twee basiese stelsels, naamlik skole wat self koop en sentrale voorsiening, maar die verskillende dokumente het 'n verskeidenheid moontlikhede en variasies voorgestel, ook 'n stelsel wat die voordele van beide stelsels gekombineer het. Die stelsel waarvolgens skole self bronne kies en aankoop, het die nadeel gehad dat die groot afslag wat met grootmaataankope gepaard gaan, verbeur word. Op sy beurt kon gesentraliseerde aankope deur die departement moontlik tot gevolg hê dat skole nie die bronne kry wat hulle graag wil hê nie. Dit is ook nie as demokraties gesien nie (6.4.1.2, 6.4.2, 6.4.3, 6.4.4.1, 6.4.5, 6.4.6, 6.4.7, 6.4.8, 6.4.9.2).

Sommige provinsies het keuring of evaluering van inligtingsbronne geïdentifiseer as 'n terrein waarop daar samewerking tussen die verskillende provinsies kon wees (6.4.1.2, 6.4.5, 6.4.7).

Enkele provinsies het kwantitatiewe standaarde vir inligtingsbronne en boeke geformuleer. Dit gee 'n aanduiding van die vlakke van voorsiening wat beoog is (6.4.1.1, 6.4.2, 6.4.4.1).

Uit die provinsies se voorstelle is dit ook duidelik dat die formaat van die biblioteekversamelings wat hulle beoog het, nie net boeke en ander gedrukte lees- en inligtingsbronne sou insluit nie, maar ook byvoorbeeld oudiovisuele programmatuur, ingeslote rekenaarprogrammatuur (6.4.4.1, 6.4.4.2, 6.4.5, 6.4.6, 6.4.7, 6.4.9.3). Dienooreenkomstig sou skoolbiblioteke of die skole oor die nodige apparatuur moes beskik ten einde die programmatuur te kan benut of daarmee voorsien word (6.4.1.2, 6.4.2, 6.4.3, 6.4.4.2, 6.4.5, 6.4.6, 6.4.7, 6.4.9.3). 'n Spesiale afdeling of afdelings, byvoorbeeld vir oudiovisuele tegnologie en IKT binne 'n BIN-direktoraat of binne die onderwysdepartement, kon skole met die voorsiening van die nodige apparaat bystaan. Die distrikskantore sou ook met die voorsiening van apparaat behulpsaam kon wees (6.4.4.2, 6.4.5, 6.4.7, 6.4.9.3).

6.13.3 Personeel

Die provinsies se beplanningsdokumente het eenparig die verskaffing van biblioteekpersoneel as noodsaaklik beskou vir die integrering van die skoolbiblioteek in die kurrikulum en die effektiewe benutting van biblioteekmateriaal (6.5.1-6.5.7). Die realiteit was egter dat onderwysers as gevolg van rasionalisering baie keer hulle poste verloor het. Daarom was daar steun vir die gedagte dat daar beleid moet wees ingevolge waarvan personeelvoorsiening vir skoolbiblioteke behoort te geskied (6.5.1, 6.5.5).

'n Groot verskeidenheid riglyne is vir die toekenning van poste vir onderwyserbibliotekarisposte aan die hand gedoen. Een van die riglyne wat heelwat steun gekry het, was dat 'n skool vir 'n voltydse onderwyserbibliotekaris behoort te kwalifiseer as die skool oor meer as 500 leerders beskik het (6.5.1, 6.5.3, 6.5.4, 6.5.6). Onderwyserbibliotekarisse behoort in kleiner skole (inskrywing minder as 500) *pro rata* tyd aan die skoolbiblioteek te bestee (6.5.1, 6.5.4). Hulle kon ook deelyds aangestel word (6.5.1, 6.5.3, 6.5.5).

Daar was steun vir die gedagte dat onderwyserbibliotekaris se oor 'n onderwys- en biblioteekkwalifikasie behoort te beskik of oor 'n kwalifikasie wat vir beide onderwys- en biblioteekopleiding voorsiening maak (6.5.2, 6.5.4, 6.5.5), maar weens die tekort aan parallelgekwalfiseerde skoolbibliotekaris se sou onderwysers as onderwyserbibliotekaris se aangewend moes word (6.5.1, 6.5.2, 6.5.3, 6.5.6).

Daar was ook heelwat steun vir die gedagte om biblioteekassistent e aan te stel om onderwyserbibliotekaris se by te staan (6.5.1, 6.5.2, 6.5.3, 6.5.4, 6.5.6). Die onderwyserbibliotekaris sou dan verantwoordelik wees vir die professionele take soos die onderrig van inligtingsvaardighede en die bevordering van bronnegebaseerde leer, terwyl die assistent die administrasie en organisasie van die biblioteek sou hanteer. So 'n persoon kon ook op 'n deeltydse basis aangestel word en selfs by verskillende skole diens lewer indien dit prakties moontlik sou wees. Die moontlikheid dat kleiner skole 'n deeltydse biblioteekassistent in plaas van deeltydse onderwyserbibliotekaris kon kry, is ook genoem. Geen professionele kwalifikasies was nodig om die pos van biblioteekassistent te vul nie.

Gegewe die tekort aan biblioteekpersoneel, in besonder onderwyserbibliotekaris se, sou daar deur indiensopleiding gepoog moes word om die leemte te vul (6.5.1, 6.5.2, 6.5.6).

6.13.4 Voorsieningstrukture

Uit die beskrywing van die voorstelle ten opsigte van die voorsieningstrukture blyk dit dat daar twee gedagterigtings was. Aan die een kant was die gedagte dat een verenigde provinsiale BIN-struktuur vir skool- en gemeenskapsbiblioteke verantwoordelik sou wees. Aan die ander kant was daar ook die gedagte dat daar twee afsonderlike BIN-strukture moes wees, naamlik 'n PBIN wat vir gemeenskapsbiblioteke verantwoordelik sou wees en 'n OBIN wat na skoolbiblioteke sou omsien (6.6).

Die provinsies wat een verenigde provinsiale BIN-struktuur vir skool- en gemeenskapsbiblioteke ondersteun het, was Limpopo, Noord-Kaap, Noordwes en die Vrystaat (6.6.3, 6.6.4, 6.6.5, 6.6.6, 6.6.8). Die Vrystaat was waarskynlik die provinsie waar die idee om die provinsiale biblioteekdiens vir die skoolbiblioteke verantwoordelik te maak, die sterkste gestaan het. Dit was die wyse waarop hierdie provinsie skoolbiblioteke wat onder die destydse Vrystaatse Departement van Onderwys geval het, tot 1994 ondersteun het. Die reëling het sedertdien tot 'n einde gekom (6.6.8).

Die provinsies wat die OBIN-idee ondersteun het, was Gauteng, Kwazulu-Natal, Mpumalanga, Oos-Kaap en die Wes-Kaap (met die uitsondering van die SOKO-dokument). Die dokumente wat deur Wes-Kaap se onderwysbiblioteekdiens opgestel is, het aangetoon watter dienste hulle aan skole lewer, terwyl die SOKO-konsepdocument ten gunste van 'n gewysigde of 'n radikale PBIN-model was waarin openbare biblioteke die funksie van skoolbiblioteke oorneem. Volgens die konsepvoorstel sou skoolbiblioteke wel in landelike gebiede verskaf word waar daar nie openbare biblioteke was nie.

Dit moes dan ook 'n diens aan die publiek lewer. [Mpumalanga was, soos aangetoon, aanvanklik ten gunste van die PBIN-idee (1994-dokument), maar het hom later ook vir 'n OBIN beywer (1996-dokument).

Die belangrikste argumente vir 'n verenigde of geïntegreerde struktuur was die optimale benutting van skaars hulpbronne en die siening van onderwys en opleiding as een, lewenslange proses (6.6.3, 6.6.4, 6.6.5, 6.6.6, 6.6.8).

'n Opvallende ooreenkoms in die voorstelle van provinsies ten gunste van een verenigde PBIN-struktuur was die belangrike rol wat die streeks- of distrikstruktuur sou vervul. In hierdie voorstelle funksioneer 'n streeks- of distrikskantoor of 'n streeks- of distriksbiblioteek wat gemeenskapsbiblioteke van lees- en inligtingsbronne sou voorsien en adviseer. Volgens die voorstelle sou dit ook vir skoolbiblioteke verantwoordelik wees. Ten einde dit te kon doen, sou meer finansiële en menslike hulpbronne aan hierdie instansies toegeken moes word. In die praktyk sou dit beteken dat die provinsiale biblioteekdiens vergroot en versterk word om ook skoolbiblioteke onder hul vlerk te neem.

Vir die provinsies wat die OBIN-voorsieningsmodel gekies het, het die eiesoortige dienste wat deur die OBIN en sy kundiges gelewer kon word, byvoorbeeld adviesdienste oor die skoolbiblioteek se integrering met die kurrikulum en die onderrig van inligtingsvaardighede, swaar gewees (6.6.1, 6.6.2, 6.6.4, 6.6.7, 6.6.9). Elkeen sou, soos Gauteng dit gestel het, sy bepaalde rol en funksie hê (6.6.1). Dit is ook opvallend dat hierdie provinsies in 1994 met die totstandkoming van die nuwe provinsies in 'n groot mate die biblioteekinfrastruktuur van die voormalige onderwysdepartemente geërf het. Daarenteen moes daar in provinsies soos Limpopo, die Noord-Kaap en Noordwes nuwe onderwysdepartemente tot stand gebring word en daarmee saam nuwe strukture. Dit het groot eise aan hierdie provinsies se finansiële en menslike hulpbronne gestel en dit sou hulle baie help indien die PBIN ook na skoolbiblioteke kon omsien. In die geval van die Vrystaat was die PBIN al voor 1994 verantwoordelik vir skoolbiblioteke wat onder die destydse provinsiale departement van onderwys geval het. Die praktyk sou volgens die beplanning van 1994 ook na swart skole uitgebrei word.

Die gedagte dat provinsiale dienste nader aan die plaaslike instansies gelewer moes word, is ook onderliggend aan die voorstelle van provinsies wat vir 'n eie OBIN beplan het. Gauteng het byvoorbeeld beplan vir takke van sy onderwysbiblioteek sowel as 'n biblioteekadviseur vir elkeen van die 18 distrikte. Kwazulu-Natal se skoolmediadiens sou op streeksvlak onder meer 'n onderwysbiblioteek en 'n adviesdiens verskaf. Mpumalanga se 1996-dokument het voorsiening gemaak vir drie skoolbiblioteekadviseurs vir elke distrik. Die provinsiale skoolbiblioteekdiens sou die voorsiening van skoolbiblioteekmateriaal koördineer, maar dit sou die distrikshoof se

verantwoordelikheid wees om toe te sien, in samewerking met die kringbestuurders en biblioteekadviseurs, dat elke skoolbiblioteek voldoende voorsien is en goed bestuur word. Elke distrik sou ook ten minste oor een goed toegeruste onderwysbiblioteek beskik wat by 'n onderwysersentrum geleë kon wees.

Ook die Oos-Kaap en die Wes-Kaap se dokumente het die moontlikheid van bronnensentrums by onderwysersentrums genoem. Soos die ander provinsies het die twee provinsies verduidelik dat biblioteekadviseurs skole moes bystaan om effektiewe skoolbiblioteke/mediasentrums te organiseer en die effektiewe gebruik daarvan te bevorder. Die Wes-Kaap se Onderwysbiblioteekdiens het naas adviseurs vir skoolbiblioteke ook beplan vir vakadviseurs wat opvoedkundige leiding in die ontwikkeling en implementering van inligtingsgeletterdheid sou gee, asook in die gebruik van inligtingsbronne vir lewenslange leer.

6.13.5 Optimale benutting van hulpbronne

Die meerderheid van die provinsies het die optimale benutting van hulpbronne beklemtoon (6.7) en in hierdie verband na aspekte soos samewerking, sentralisering en koördinerings (6.7.1), bronnedeling (6.7.2) en alternatiewe vorme van biblioteekvoorsiening (6.3) verwys of dit bespreek. Sommige dokumente was ten gunste van 'n verenigde provinsiale BIN-stelsel waardeur funksies veral op provinsiale vlak gekoördineer kon word (byvoorbeeld gesentraliseerde aankope en prosessering), samewerking tussen die provinsiale onderwysdepartemente en provinsiale biblioteekdienste bewerkstellig kon word en bronnedeling bevorder kon word (6.7.2.3, 6.7.2.4, 6.7.2.5, 6.7.2.7).

Ongeag of provinsies voorstanders van 'n verenigde PBIN was en of hulle 'n eie OBIN vir skole wou hê, dit is algemeen besef dat dit belangrik was om skaars hulpbronne ten beste te benut. Dienste moes nie net op provinsiale vlak gekoördineer en gesentraliseer word nie; daar moes ook op nasionale vlak 'n struktuur in plek wees wat moes toesien dat daar samewerking tussen provinsiale onderwysbiblioteekdienste onderling is, asook met provinsiale biblioteekdienste, en dat dienste waar moontlik nie deur provinsies gedupliseer word nie (6.7.1.1 - 6.7.1.5). Dienste wat op nasionale vlak onderneem kon word en waartoe die verskillende provinsies 'n bydrae kon lewer, was byvoorbeeld die keuring van biblioteekmateriaal en die katalogisering daarvan (6.7.1.1).

Die verskillende dokumente het verder baie steun vir bronnedeling as 'n strategie om optimale benutting van hulpbronne te implementeer, getoon (6.7.2.1-6.7.2.8). Belangrike aspekte van bronnedeling wat genoem is, was voorvereistes vir die suksesvolle deel van bronne, strukture om bronnedeling te fasiliteer en verskillende vorme van bronnedeling. Ten opsigte van die voorvereistes tel deeglike beplanning, effektiewe administrasie en goeie kommunikasie.

Die vorme wat bronnedeling kon aanneem, was onder meer afparing van skole en samewerking tussen skool- en openbare biblioteke (byvoorbeeld bloklenings), die gesamentlike gebruik van

biblioteekfasiliteite deur beide die skool en die gemeenskap, gratis interbiblioteeklenings en rekenaarnetwerke waardeur almal toegang tot BIN-databasisse kon kry (6.7.2.1, 6.7.2.2, 6.7.2.3, 6.7.2.4, 6.7.2.5, 6.7.2.7, 6.7.2.8). Veral die voorstel dat 'n koöperatiewe nasionale gerekenariseerde aanlyndatabasis van inligtingsbronne wat op die skool se behoeftes gefokus is deur onderhandelinge tot stand gebring word, blyk besonder sinvol te wees (6.7.2.8).

Advies- en beheerliggame, asook diensleweringstrukture kon, naas 'n verenigde PBIN-struktuur, help om bronedeling op plaaslike, streeks- en provinsiale vlak te bevorder (6.7.2.1, 6.7.2.3, 6.7.2.4). Adviesliggame en beheerliggame wat die verskillende BIN-instellings in die dorp, voorstad, stad of streek verteenwoordig, sou byvoorbeeld op plaaslike en streeks- of distriksvlak 'n bydrae kon lewer om kommunikasie te verbeter, duplisering uit te skakel en samewerking aan te moedig (6.7.2.1, 6.7.2.3). Bronnedeling as strategie kon ook deur die provinsiale BIN-rade bevorder word (6.7.2.1, 6.7.2.3). 'n Ander manier om bronedeling te bewerkstellig was om streeks- of distriksbiblioteke of streeks- of distriksonderwysbiblioteke (byvoorbeeld in die vorm van bronesentrums of biblioteke by onderwysersentrums) tot stand te bring waarby biblioteke en individue om hulp kon aanklop en ook bloklenings kon maak (6.7.2.1, 6.7.2.3, 6.7.2.6, 6.7.2.7, 6.7.2.8).

6.13.6 Beleid (en standaarde), wetgewing en befondsing

Die afwesigheid van 'n eenvormige skoolbiblioteekbeleid, -riglyne of standaarde was een van die redes vir die ongelykhede van die verlede. Gevolglik was daar steun vir 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid (of 'n nasionale biblioteekbeleid wat skoolbiblioteke insluit). Dit kon daartoe bydra dat agterstande en ongelykhede uitgewis word en dat alle leerders toegang tot goeie gehalte BIN het (6.8).

In die gedeelte oor wetgewing het verskeie provinsies na die behoefte aan toepaslike bemaatigende wetgewing verwys waardeur, onder meer, beheer- en voorsieningstrukture tot stand gebring kon word.

Wat befondsing betref, het die fokus meestal op meer fondse deur middel van departementele begrotings geval. Daar is onder meer voorgestel dat spesifieke persentasies van die onderwysbegroting “op alle regeringsvlakke” aan BIN afgestaan moes word, byvoorbeeld 3,5%. Begrotings moes die groot agterstande in histories-benadeelde skole in aanmerking. Ten einde regstelling te bewerkstellig en agterstande uit te wis, moes hierdie skole 'n groter deel van die begroting ontvang. Dan moet die beskikbare fondse natuurlik ook optimaal benut word, byvoorbeeld deur sentrale aankope van kernversameling. Koste-effektiwiteit kon verder deur middel van rasionalisering bewerkstellig word. Daar was ook die moontlikheid van belastingtoegewings aan donateurs. Skole kon ook uit eie fondse hul biblioteekversamelings uitbrei (6.10).

In die geheel gesien het die provinsies se voorstelle nie werklik met vernuwende, prakties-uitvoerbare planne vir die befondsing van skoolbiblioteke na vore gekom nie. Dit is duidelik dat dit in 'n groot mate as 'n funksie van die staat beskou is.

Beleid, wetgewing en befondsing is belangrike aspekte van die staat se funksionering. Dit lê die grondslag vir voorsienings- en beheerstrukture en vir implementering.

6.13.7 Beheerstrukture

Die provinsies wat 'n geïntegreerde of verenigde biblioteek- en inligtingsdiens in die vooruitsig gestel het, op een uitsondering na, baie aandag aan demokratiese of verteenwoordigende beheerstrukture gegee waardeur belangegroeppe, biblioteekgebruikers en -werkers se insette verkry en die aanvaarding van medeverantwoordelikheid tot stand gebring kon word. In die breë is drie vlakke van beheerstrukture voorgestel: plaaslik, distrik of streek en provinsiaal (6.11.1-6.11.4).

Op plaaslike vlak het Gauteng (6.11.1), Limpopo (6.11.2), Mpumalanga (1994-dokument) (6.11.3) en die Vrystaat (6.11.5) komitees of liggame vir individuele biblioteke voorgestel, byvoorbeeld 'n biblioteekkomitee of advieskomitee. Gauteng se voorstel was net op skoolbiblioteke van toepassing. Die ander provinsies se voorstelle het op skool- en gemeenskapsbiblioteke betrekking gehad en was daarom meer algemeen van aard, veral ten opsigte van die samestelling daarvan.

Sommige provinsies [naamlik Limpopo, Mpumalanga (1994-dokument) en Noordwes] het vir die plaaslike vlak ook 'n liggaam voorgestel wat die verskillende plaaslike biblioteke, ingeslote skoolbiblioteke, en die gemeenskap sou verteenwoordig. Dit is gebruikerskomitees (Mpumalanga en Limpopo) of gebruikersadvieskomitees (Noordwes) genoem. Die waarde van so 'n plaaslike liggaam was onder andere daarin geleë dat die liggaam kommunikasie, koördinering en samewerking tussen die plaaslike BIN-instellings kon verhoog. Dit sou ook gemeenskapsdeelname kon bevorder (6.11.2, 6.11.3, 6.11.4).

Die tweede vlak waarvoor beheerliggame voorgestel is, was op streeks- of distriksvlak. Plaaslike liggame sou in hierdie distriksadvieskomitees, streeksforums of distrikskomitees verteenwoordig wees en dit sou koördinering en samewerking op 'n breër front kon doen. Hulle moes toesien dat dienslewering aan alle gemeenskappe (ingeslote skoolgemeenskappe) bevredigend geskied.

Onder die vyf provinsies wat beheerstrukture in hul BIN-dokumente behandel het, het vier voorgestel dat daar op provinsiale vlak 'n BIN-raad tot stand gebring word. In Gauteng se geval sou dit 'n onderwysbiblioteek- en inligtingsdiensteraad wees, maar in die ander provinsies sou die raad alle BIN verteenwoordig. Die provinsiale BIN-Raad moes onder meer die PBIN en die verantwoordelike LUR adviseer oor sake soos dienslewering, beleid en standaarde.

Daar is ook voorgestel dat 'n nasionale BIN-raad tot stand gebring word wat byvoorbeeld nasionale beleid en standarde kon ontwikkel (6.11.2, 6.11.3). Hierdie liggaam is in 2004 saamgestel (7.3).

6.13.8 Samewerking, koördinerings en integrering

'n Aspek wat soos 'n goue draad deur die voorstelle loop en binne verskillende verbande ter sprake kom, is die behoefte aan samewerking, koördinerings en integrering. Dit is onder meer onderliggend aan die gedagte dat gekombineerde skool- en openbare biblioteke op sommige plekke, waar plaaslike omstandighede daarvoor gunstig is, gevorm word (6.13.1). Ten opsigte van die keuring van biblioteekmateriaal kan daar byvoorbeeld samewerking tussen die provinsies wees. Daar kan selfs op nasionale vlak daarmee leiding geneem word (6.13.2). Die voorstelle vir verenigde of geïntegreerde provinsiale BIN-strukture wat skool- en openbare biblioteke ondersteun, berus baie sterk op die gedagte dat die beskikbare hulpbronne optimaal benut moes word en dat onderwys en opleiding en opleiding een, lewenslange proses is (6.13.4). Vanuit die perspektief van die optimale benutting van hulpbronne is daar baie klem op samewerking, sentralisering, koördinerings en bronedeling gelê (6.13.5). In aansluiting hierby sou beheerstrukture tot stand gebring moes word om samewerking, koördinerings en bronedeling te bevorder (6.13.7).

6.13.9 Geheeblik

In geheel het die provinsiale beplanningsdokumente bevestig dat die optimale benutting van hulpbronne van groot belang was, veral in die lig van die Suid-Afrikaanse skoolbiblioteektoestande. Dit was ook onderliggend aan sommige van die provinsies se voorstelle ten opsigte van voorsieningsstrukture en alternatiewe biblioteekmodelle. Die dokumente het ook die aandag gevestig op beleid, befondsing, wetgewing en beheerstrukture as faktore wat in die beplanning van skoolbiblioteekdienste in ag geneem moet word.

Dit is ook duidelik dat demokratiese waardes 'n belangrike plek in die beplanning vir nuwe Suid-Afrikaanse regeringstrukture ingeneem het. Biblioteekbeleid moes byvoorbeeld nie net demokraties geformuleer word nie, BIN-strukture en -praktyke moes ook gedemokratiseer word. Daarom was konsultasie met belangegroepes en gemeenskapsdeelname belangrik. Deur die instelling van gemeenskapsgebaseerde beheerstrukture wat statutêr in die lewe geroep word, sou die staat homself kon vrywaar van beskuldigings dat besluite eensydig geneem word. Daardeur sou die staat belangegroepes se betrokkenheid kon verkry en advies ontvang.

In die volgende hoofstuk word nasionale regeringsbeplanning en -inisiatiewes sedert 1994 wat op skoolbiblioteekdienste betrekking het, ondersoek.

Hoofstuk 7: Nasionale regeringsbeplanning en ontwikkelingsinisiatiewe vir skoolbiblioteekdienste, 1994-

“To South African librarians and information workers it is self-evident that information is a crucial resource for reconstruction and development” (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:1).

7.1 Inleiding

In hoofstuk 6 is daar aangetoon hoe Suid-Afrika se provinsies na die 1994-verkiezing vir die voorsiening van skoolbiblioteekdienste beplan het. In geheel gesien, bied dit ook ’n blik op die provinsies se visies vir skoolbiblioteekdienste in Suid-Afrika. In hierdie hoofstuk word daar op die nasionale regering se inisiatiewe, ingeslote beplanningsinisiatiewe, wat op die voorsiening van skoolbiblioteekdienste betrekking gehad het of dit kon beïnvloed het, gefokus.

Die aktiwiteite van twee staatsdepartemente is hier ter sprake, naamlik die Departement van Kuns, Kultuur, Wetenskap en Tegnologie en die Departement van Onderwys. In eersgenoemde se geval is die “Arts and Culture Task Group” se ACTAG-verslag van 1995 van belang, asook die totstandkoming van die Nasionale Raad vir Biblioteek- en Inligtingsdienste. Die Departement van Onderwys het op sy beurt pogings aangewend om nasionale skoolbiblioteekbeleid en -standaarde daar te stel en was ook verantwoordelik vir projekte waarby skoolbiblioteekontwikkeling betrokke was. Dit het ook inligting oor die Suid-Afrikaanse skoolbiblioteeksituasie ingewin, byvoorbeeld die nasionale skoolbiblioteekopname wat in 1999 deur die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing (RGN) op versoek van die Departement van Onderwys gedoen is. Hierdie verslag het oor ’n groot aantal aspekte van die Suid-Afrikaanse skoolbiblioteeksituasie inligting verskaf (1.1.4, 4.10.1, 4.10.2, 4.10.3). Ander opnameverslae van die onderwysdepartement het ook inligting oor skoolbiblioteke ingesluit (1.1.4, 4.10.1). Oor hierdie aspek is daar alreeds verslag gedoen en dit word nie verder in hierdie hoofstuk bespreek nie.

Vervolgens word die Departement van Kuns, Kultuur, Wetenskap en Tegnologie en die Departement van Onderwys se inisiatiewe en verwickelinge wat skoolbiblioteekvoorsiening sedert 1994 direk of indirek beïnvloed het, ondersoek.

7.2 Die ACTAG-verslag oor biblioteek- en inligtingsdienste (1995)

7.2.1 Agtergrond

Die ACTAG-verslag van 1995 oor biblioteek- en inligtingsdienste (BIN) was die resultaat van ’n inisiatief van dr. Ben Ngubane, die destydse minister van kuns, kultuur, wetenskap en tegnologie. Hy het ’n kuns- en kultuurtaakgroep, bekend as ACTAG (Arts and Culture Task Group), aangestel wat ’n verslag moes opstel oor hoe ’n demokratiese kuns- en kultuurbedeling in Suid-Afrika tot stand

gebring moes word (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995a:i). 'n Subkomitee vir biblioteke het die opdrag ontvang om voorstelle te maak oor beleidsrigtings vir biblioteke op nasionale, provinsiale en plaaslike vlak (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:2).

ACTAG se BIN-verslag is waardevol omdat dit gepoog het om met voorstelle vir BIN-beleid na vore te kom wat op die oorweging van die Suid-Afrikaanse BIN-sektor in die geheel gebaseer is: "It is essential that a country's LIS be considered holistically, but it is difficult to do this in the context of a brief which is limited to the jurisdiction of a single ministry. The Subcommittee nevertheless decided not to restrict itself to LIS in the context of arts and culture, but to deal with the full spectrum of LIS in all sectors" (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:9).

Die ACTAG-verslag het die belangrikheid van inligting beklemtoon as 'n voorvereiste vir die opvoedkundige opheffing van die bevolking, vir die bemagtiging van gemeenskappe ten einde op 'n demokratiese wyse aan prosesse deel te neem waardeur hulle geraak word, vir die ontwikkeling van 'n internasionaal-kompeterende ekonomie en vir die verbetering van die lewenskwaliteit van gemeenskappe en individue. Inligting is soos grond, arbeid en kapitaal 'n strategiese hulpbron vir ekonomiese ontwikkeling (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:11). (Kyk ook die skuinsgedrukte aanhaling uit hierdie verslag aan die begin van hierdie hoofstuk.) Biblioteek- en inligtingsdienste moes gevolglik 'n integrale deel van die staat se Heropbou- en Ontwikkelingsprogram (HOP) vorm: Daar moes 'n heropbou- en ontwikkelingsproses vir BIN wees (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:1). Een van die punte van kritiek teen die staat se HOP-beleidsraamwerk wat in 1994 verskyn het, was juis dat dit nie genoegsaam erkenning gegee het aan die bydrae wat die BIN-sektor tot die HOP kon lewer nie: "In many contexts where information services can make a significant contribution to national reconstruction and development, no mention is made of them. More seriously, the *RDP policy framework* offers no coherent treatment of information as a national resource in support of reconstruction and development" (Lor 1994:134).

Naas die ACTAG-verslag se regstellende perspektief ten opsigte van die HOP-beleidsraamwerk was dit vir skoolbiblioteekkundiges en -praktisyne bemoedigend dat die verslag bronnegebaseerde leer en skoolbiblioteke ondersteun het. Die ontwikkeling van BIN in Suid-Afrika moes daartoe lei dat elke skool toegang tot toepaslike kurrikulumverwante inligtingsbronne en fasiliteite het waardeur bronnegebaseerde leer ondersteun kon word: "... whether in the school itself, shared with other schools or shared with the community" (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:12). Elke skool sou uiteindelik deur middel van 'n "gefaseerde" ontwikkelingsplan sy eie biblioteek hê wat ten volle geïntegreer sou wees in die skool se kurrikulêre

en ekstra-kurrikulêre programme (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:12).

7.2.2 Akkommodasie

ACTAG het verklaar dat 'n eie biblioteek vir elke skool die ideaal was. Dit sou egter baie jare neem voordat die ideaal verwesenlik sou word omdat daar so 'n groot agterstand was in die voorsiening van skoolbiblioteekfasiliteite aan skole wat voorheen deur swart onderwysdepartemente bestuur is. Die uitwissing van hierdie agterstand sou 'n hoë prioriteit in die heropbou en ontwikkeling van BIN wees (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:23).

ACTAG het ook op die toenemende belangrikheid van rekenaars in skoolbiblioteke gewys, asook die ideaal dat skoolbiblioteke eintlik in mediasentrums getransformeer behoort te word: "Computer-based education is becoming increasingly important. School libraries are being or should be transformed into media centres in which audiovisual and computer apparatus and programs are handled together with printed materials" (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:54).

Die gebrek aan skoolbiblioteekfasiliteite en die groot agterstand wat dit betref, het ook alternatiewe voorsieningsmoontlikhede te berde gebring. Die voorsiening van draagbare boekbokse is so 'n moontlikheid, maar dit is volgens ACTAG deur verskeie voorleggings onomwonde verwerp omdat dit gesien is as 'n manier om die akkommodasieprobleem te sistap (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:54).

'n Tweede alternatiewe voorsieningsmoontlikheid waarvoor ACTAG verslag gedoen het, is gekombineerde of gesamentlike gebruiksbiblioteke of veeldoelige biblioteke wat beide skool en gemeenskap kon bedien. Daar is voorgestel dat hierdie soort biblioteek in vinnig groeiende, agtergeblewe, ontwikkelende of landelike gebiede waar groot agterstande bestaan het, oorweeg kon word. Dit sou 'n gesamentlike projek tussen die provinsiale onderwysdepartement, die provinsiale biblioteekdiens en die plaaslike regering moes wees. Daardeur kon duplisering van fasiliteite en voorraad vermy word. Terselfdertyd kon dit 'n beter toegeruste biblioteek, ook in terme van personeel, tot gevolg hê. Meer mense sou ook, ten spyte van beperkte begrotings, op hierdie wyse bereik word. Die gekombineerde biblioteek kon langsaan die skool geleë wees, of in die skool self (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:56).

Die oprigting van 'n gekombineerde skool- en openbare biblioteek sou staatsteun sowel as betrokkenheid van die plaaslike gemeenskap vereis. Daar sou ook 'n ooreenkoms moes wees tussen die verskillende partye ten opsigte van die projek: "The top management of the various partner agencies need to endorse such a project. The local authority and education department would have to

come to an agreement on the employment of staff. A joint management strategy would be necessary” (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:56-57).

Nog ’n manier waarop beide skool en gemeenskap van BIN voorsien kon word in gebiede sonder openbare biblioteke, was om die bestaande skoolbiblioteek op te gradeer ten einde ook die gemeenskap te bedien. Sulke reëlins sou van die gemeenskap se behoeftes afhanklik wees (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:57).

ACTAG oordeel uiteindelik versigtig oor die gekombineerde skool- en openbare biblioteek:

There appears to be some resistance to the notion of a joint-use or multi-purpose public/school library among educationalists, who tend to see this as an inferior option. Essentially joint-use libraries are seen as an interim measure until standard services can be provided by local government. Further study is needed to explore and develop the multi-purpose/joint-use LIS concept, i.a. in respect of modes of facilities sharing, costs, responsibilities for funding and governance, their integration in the curriculum, and training requirements for their personnel. At workshops mention was made of successful examples, but they have not been widely reported (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:57).

7.2.3 Biblioteekvoorraad

ACTAG het verklaar dat die voorsiening van materiaal aan skoolbiblioteke ’n kritieke saak was. Skool- en openbare biblioteke behoort dieselfde provinsiale ondersteuningsdiens met betrekking tot die voorsiening van materiaal te kry (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:54).

ACTAG het bevind dat daar ’n neiging in die provinsies was om openbare en skoolbiblioteke onder dieselfde departement te laat val (die provinsiale Departement van Onderwys en Kultuur). So ’n groepering sou die koördinerings tussen openbare en skoolbiblioteekdienste bevorder. Die twee dienste sou egter nie noodwendig geïntegreer word nie en sou ook nie noodwendig onder dieselfde direktoraat geval het nie. Sommige provinsies was op daardie stadium nog besig om die verhouding tussen openbare en skoolbiblioteekdienste uit te werk. Daar is egter genoem dat die provinsiale biblioteekdiens ook dienste aan skoolbiblioteke, veral voorsieningsdienste, kon lewer. ’n Skoolbiblioteekdiens of skoolmediadiens kon nog steeds beheer oor die skoolbiblioteke uitoefen:

In some cases it appears that the provision of books, media and software to schools, rebinding of books, and stock control could be handled by the provincial library service, whose existing regional library infrastructure can be utilised for this purpose, while the school libraries themselves would be controlled by educational/school authorities, such as a separate media advisory service or educational media service within the provincial

education department (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:55).

'n Alternatiewe voorstel was dat provinsiale BIN die implementering van BIN-beleid en -standaarde monitor en evaluering doen, maar dit sou beteken dat provinsiale BIN in werklikheid skoolbiblioteke beheer en sommige onderwyserbibliotekaris se het daarteen beswaar gemaak (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:55).

7.2.4 Personeel

Personeel is essensieel vir die goeie funksionering van skoolbiblioteke. Onderwyserbibliotekaris behoort onderwys- en biblioteek kwalifikasies te hê. Die tekort aan opgeleide onderwyserbibliotekaris, of die aanwending van onderwyserbibliotekaris vir ander take as die biblioteek, is 'n groot probleem wat die ontwikkeling van skoolbiblioteke belemmer. Voltydse poste vir onderwyserbibliotekaris behoort op 'n formule te berus wat 'n aantal leerders (byvoorbeeld 500) per onderwyser spesifiseer. Skole wat nie 'n onderwyserbibliotekaris het nie, behoort 'n deeltydse assistent aan te stel wat deur onderwysers en leerders bygestaan word (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:53-54).

7.2.5 Beleid, wetgewing en befondsing

Die ACTAG-taakspan se aanwysing van 'n sub-komitee om voorstelle te maak vir beleid rakende biblioteke het op sigself op die behoefte aan beleid in hierdie verband gedui. In die sub-komitee se verslag self het die komitee veral die aandag gevestig op die behoefte dat die staat deur middel van beleid groter erkenning gee aan die rol wat BIN in onderwys en die heropbou en ontwikkeling van die land kan speel:

Thus far LIS personnel have had little success in inserting their sector into the national debate on reconstruction and development. Although LIS personnel devoted much time and energy to working with educationalists, the recent White Paper on education ... shows that the national Department of Education has taken scant notice of LIS. The RDP policy framework ... barely mentions libraries, but offers a little more hope, since it does explicitly recognize the value of information (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:1).

Die sub-komitee se verslag het aanbeveel dat skoolbiblioteke een van die BIN-sfere was waarvoor beleid voorsiening moes maak. Verder moes 'n omvattende nasionale BIN-wet die raamwerk vir provinsiale wetgewing voorsien (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:68).

Ten opsigte van befondsing is daar gemeld dat daar aanvaar word dat skoolbiblioteke deur die onderwysdepartement (saam met die provinsiale onderwysdepartemente en/of BIN-departemente) befonds sou word en dat die Departement van Kuns, Kultuur, Wetenskap en Tegnologie fondse beskikbaar sou stel vir 'n loodsprojek om die gekombineerde gebruiksbiblioteek te ondersoek (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:52, 57).

7.2.6 Optimale benutting van hulpbronne

Bronnedeling tussen skole in dieselfde omgewing kon verder help om die beperkte hulpbronne ten beste te benut. Skole moes aan 'n onderwysdatabasis gekoppel word sodat skole op hierdie wyse toegang tot byvoorbeeld ander skole se biblioteekvoorraad kon hê (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:54). Skoolbiblioteke en openbare biblioteke moes saamwerk. Daar sou ook noue skakeling tussen openbare en skoolbiblioteke wees en hulle aktiwiteite sou op plaaslike en provinsiale vlak gekoördineer word (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:12). Samewerking tussen “media-onderwysers” (onderwyserbibliotekaris) en openbare bibliotekaris kon deur middel van 'n skoolbiblioteekvereniging bevorder word. In groter sentrums moes formele vergaderings gehou word om probleme uit te stryk (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:56). Bronnedeling en koördinerings van aktiwiteite sou veral deur middel van die plaaslike BIN-liggame waarin al die verskillende soorte biblioteke verteenwoordig is, bevorder kon word (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:41).

7.2.7 Voorsieningstrukture

Provinsiale voorsieningstrukture is van besondere belang omdat hierdie regeringsvlak primêr vir die implementering van regeringsbeleid verantwoordelik is en omdat die voorsiening van onderwys op grondvlak dienooreenkomstig plaasvind. Die ACTAG-verslag was van mening dat die ontwerp van provinsiale strukture grootliks in die hande van die betrokke provinsies gelaat moes word solank dit sou inpas by 'n breë nasionale raamwerk bestaande uit nasionale wetgewing, breë beleidsriglyne en algemene standaarde vir BIN-voorsiening en -dienslewering (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:25, 39). Daar is egter verwag dat die provinsiale BIN-departement primêr by die voorsiening van openbare en skoolbiblioteekdienste betrokke sou wees (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:40). Fasiliteite in die skool sou ondersteun word deur geskikte professionele en administratiewe dienste op distriks- en provinsiale vlak (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:12).

ACTAG het bevind dat dit die algemene patroon op daardie stadium in die provinsies was (met sommige uitsonderings) dat die provinsiale departement van onderwys en kultuur vir

onderwysvoorsiening en provinsiale biblioteekdienste verantwoordelik was (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:23). (Kyk 6.1.)

7.2.8 Beheerstrukture

In die ontwikkeling van BIN behoort gemeenskappe gekonsulteer te word. Demokrasering vereis dat gebruikers op grondvlak, sowel as BIN-personeel, deelneem aan die beheer van BIN. Daarom is daar voorgestel dat elke BIN-instelling 'n demokraties-saamgestelde advieskomitee moes hê. Elke advieskomitee sou demokraties-verkose verteenwoordigers in 'n plaaslike raadplegende struktuur hê, byvoorbeeld 'n metropolitaanse of distriksforum vir BIN. Die plaaslike forum behoort verteenwoordiging te hê in 'n provinsiale liggaam, en die provinsiale liggaam in 'n nasionale liggaam. Op hierdie wyse sou 'n tweerigtingvloei van fondse en inligting kon plaasvind: "... while funding mainly flows down from national to institutional level, inputs relating to grassroots problems and needs should flow from institutional to national level, to inform the broad national policy framework for the nationwide development and co-ordination of LIS" (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:27).

Drie modelle vir beheerstrukture op nasionale vlak is bespreek. Al drie het voorsiening vir 'n nasionale konsulerende BIN-liggaam gemaak waarin die breë BIN-gemeenskap, ingeslote skoolbiblioteke, verteenwoordig sou word. Hierdie nasionale BIN-liggaam sou deur 'n eenheid binne die Departement Kuns, Kultuur, Wetenskap en Tegnologie administratief ondersteun word (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:29-39). Die BIN-subkomitee van ACTAG het 'n volskaalse demokratiese konsulerende proses in die BIN-gemeenskap oor die struktuur van die nasionale adviserende liggaam voorgestel (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:67).

Die voorgestelde nasionale adviserende BIN-liggaam sou noue skakeling met die nasionale Departement van Onderwys moes bewerkstellig om te verseker dat die openbare en skoolbiblioteeksisteme gekoördineer word en om te verseker dat laasgenoemde gekoppel is aan nasionale bronedelingsisteme. Dit is verder gesuggereer dat hierdie nasionale liggaam vir die vasstel van standaarde vir skoolbiblioteke verantwoordelik behoort te wees (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:52).

ACTAG se BIN-verslag het aanbeveel dat die ontwerp van provinsiale BIN-strukture in 'n groot mate aan die provinsies oorgelaat word solank dit in ooreenstemming met die nasionale beleidsraamwerk (nasionale wetgewing, breë beleidsriglyne en algemene standaarde) vir BIN-voorsiening en -dienslewering was (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:25, 39). Provinsiale onderwysdepartemente (saam met die nasionale Departement van Onderwys) en/of provinsiale BIN sou verantwoordelik wees vir die befondsing en beheer van skoolbiblioteke. Dit sou

afhang van elke provinsie se strukture (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:52). Daar is nietemin voorsien dat daar 'n provinsiale BIN-raad sou wees, asook 'n provinsiale BIN-departement of -diens met toepaslike strukture op plaaslike vlak (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b: 39). Die lidmaatskap en die bestek van die provinsiale BIN-raad moes egter nie beperk wees tot die openbare en skoolbiblioteke wat deur die provinsiale regering befonds en beheer word nie. Dit sou verantwoordelik moes wees vir die koördinerende van alle BIN in die provinsie (insluitende kollege- en universiteitsbiblioteke), veral vir bronnedeling in die provinsie (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:40).

Strukture op plaaslike vlak sou van provinsie tot provinsie kon wissel en kon die vorm aanneem van 'n BIN-forum vir 'n stad, dorp of distrik: "Metropolitan LIS structures in particular will depend on future local government structures, but they should have close links with provincial LIS" (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:40-41). Dit sou verteenwoordigend moes wees van alle BIN-instellings (nie slegs dié wat deur die provinsie befonds word nie) en dit moes die BIN-funksionering op plaaslike vlak koördineer en bronnedeling bevorder. Skakeling met gemeenskappe sou veral belangrik wees op plaaslike vlak. Verder sou dit 'n sleutelrol vervul om effektiewe kommunikasie tussen skool- en openbare biblioteekdienste te verseker: "... local structures should play a key role in ensuring an effective and efficient articulation between school and public library services" (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:41).

Op institusionele of selfs dienspuntvlak behoort daar 'n advieskomitee te wees wat BIN-personeel bystaan en lei in die ontwikkeling van dienste wat voorsien in die behoeftes van die gebruikers. In die geval van onderwysbiblioteke (ingeslote skoolbiblioteke) moes studente/leerders ingesluit word by die groepe wat op sulke komitees verteenwoordig word (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:41).

7.2.9 'n Nasionaal-gekoördineerde BIN-stelsel en integrasie

In die geheel gesien is BIN in Suid-Afrika deur 'n veelvoud van owerhede voorsien en daar was geen meganisme op nasionale vlak wat BIN kon bevorder en koördineer nie. Daar was ook geen samehangende nasionale wetgewende raamwerk nie (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:10). Daarom moes 'n nasionaal-gekoördineerde BIN-stelsel met voldoende befondsing tot stand gebring word sodat BIN binne bereik van al Suid-Afrika se mense gebring kon word (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:11).

ACTAG het bevind dat daar nie eenstemmigheid in BIN-kringe was oor watter nasionale departement en ministerie, nl. kuns, kultuur, wetenskap en tegnologie of die onderwys, vir BIN verantwoordelik

moes wees nie (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:17-20). Daar was konsensus in die BIN-gemeenskap dat daar 'n enkele fokuspunt vir beleidmaking en koördinerende ten opsigte van BIN moes wees, maar nie waar die fokuspunt geleë moes wees nie (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:67). ACTAG het uiteindelik aanbeveel dat, hangende 'n volskaalse demokratiese konsultasieproses, oorhoofse beleidmaking, koördinerende en wetgewende verantwoordelikheid binne die departement van kuns, kultuur, wetenskap en tegnologie behoort geplaas te word. Dit behoort die verantwoordelikheid van 'n afsonderlike BIN-tak te wees (op gelyke voet met kuns en kultuur en wetenskap en tegnologie). Daar sou egter noue samewerking en koördinerende met die onderwysdepartement oor BIN moes plaasvind. Dit sou geskied deur 'n nasionale koördinerende liggaam vir BIN (South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology 1995b:20, 25, 67).

ACTAG se behoefte aan 'n gekoördineerde BIN-stelsel het aangesluit by 'n aantal verslae (uit onderwys-, biblioteek- en politieke geleedere) in die vroeë 1990's waarin daar gepoog is om 'n holistiese visie vir BIN te formuleer met skoolbiblioteke as 'n geïntegreerde deel daarvan. Motivering vir 'n geïntegreerde benadering is die optimale benutting van skaars hulpbronne, die voorsiening van gehalte onderwys en die oortuiging dat onderwys en opleiding een, lewenslange proses is. Die NEPI-verslag (*National Education Policy Investigation report*) wat deur die "National Education Co-ordinating Committee" saamgestel is, het byvoorbeeld sy besluit om die hele BIN-sektor te ondersoek, as volg gemotiveer:

The LIS Research Group, ..., chose to extend its research beyond school libraries because it argued that an integrated system of information provision will be necessary to ensure quality education and to support the process of education transformation. Greater co-operation could occur between the different library sectors to support education renewal and transformation (National Education Co-ordinating Committee 1992:1).

Lor, die eerste hoof-uitvoerende beampste van die Suid-Afrikaanse Nasionale Biblioteek (LIASA member no. 1 retires as national librarian 2004:14), het waardering vir hierdie benadering gehad:

Strictly speaking, the LIS Research Group could have restricted itself to libraries "whose relationships with educational institutions are particularly visible, such as school libraries" ... However, the LIS Research Group decided against such a relatively easy way out, arguing that "an integrated system of information provision will be necessary to ensure quality education and to support the process of education transformation." The LIS Research Group should be commended for not evading this issue. The contribution of the resulting report is rendered all the more significant for its attempt to come to grips with "an integrated system of information provision".

Die idee van 'n verenigde of geïntegreerde BIN-stelsel is ook deur die African National Congress se 1994-beleidsdokument oor die onderwys, *A policy framework for education and training* (African National Congress. Education Department 1994a:79-80), en die *Implementation plan for education and training* (die IPET-verslag) (African National Congress. Education Department 1994b:208, 209, 226) ondersteun.

7.3 Die Nasionale Raad vir Biblioteek- en Inligtingsdienste (Wet no. 6 van 2001)

Die voorgestelde nasionale adviserende BIN-liggaam of -raad waarna in die vorige afdeling verwys is (kyk ook 6.11.2, 6.11.3, 6.11.7) het in 2001 met die aanname van Wet no. 6, die Wet op die Nasionale Raad vir Biblioteek- en Inligtingsdienste, wetlike beslag gekry.

Die doel van die Nasionale Raad vir Biblioteek- en Inligtingsdienste (NRBIN) is om die minister van kuns, kultuur, wetenskap en tegnologie en die minister van onderwys ten opsigte van sake rakende biblioteek- en inligtingsdienste te adviseer ten einde, onder meer, optimale toegang tot relevante inligting op 'n ekonomiese en koste-effektiewe wyse te voorsien (South Africa 2001:art. 3(a)). Die funksies van die NRBIN is om die minister van kuns, kultuur, wetenskap en tegnologie en die minister van onderwys in te lig en te adviseer, onder andere oor die volgende (South Africa 2001:art. 4(1)(a),(b),(c),(h) & (i)):

- ◆ die ontwikkeling en koördinerings van BIN
- ◆ die bevordering van samewerking tussen BIN
- ◆ wetgewing wat BIN affekteer
- ◆ die bevordering van basiese en funksionele geletterdheid, inligtingsgeletterdheid en 'n leeskultuur
- ◆ metodes waarmee nuwe inligtings- en kommunikasietegnologieë aangewend kan word om integrasie, billikheid, koste-effektiwiteit en kwaliteit in BIN te verbeter.

Die Wet op die Nasionale Raad vir Biblioteek- en Inligtingsdienste maak voorsiening vir 'n raad wat uit sestien lede bestaan. Twaalf lede word deur die minister van kuns, kultuur, wetenskap en tegnologie in samewerking met die minister van onderwys aangestel nadat 'n voorgeskrewe nominasieproses afgehandel is (South Africa 2001:art. 5(1)(a)). Die NRBIN bestaan verder uit vier *ex officio*-lede, naamlik 'n beampte wat deur die direkteur-generaal van die Departement van Kuns en Kultuur genomineer word, 'n beampte wat deur die direkteur-generaal van die Departement van Onderwys genomineer word, die nasionale bibliotekaris van Suid-Afrika en 'n verteenwoordiger wat deur die "Library and Information Association of South Africa" genomineer word (South Africa 2001:art. 5(1)(b), (c), (d) & (e)).

Die NRBIN kan, met die goedkeuring van die minister, komitees en werkgroepe tot stand bring wat tot die effektiewe funksionering van die raad kan bydra (South Africa 2001:art.11(1)). Persone kan gekoöpteer word om in hierdie komitees of werkgroepe te dien (South Africa 2001:art. 11(2)(a)).

Die raad, onder voorsitterskap van prof. Seth Manaka (kyk ook 4.14 oor hom), het die eerste keer op 11 Maart 2004 vergader. Volgens die gesamentlike jaarverslag vir 2004/05 en 2005/06 het daar, naas verskillende werksessies, ook vergaderings op 28 Oktober 2004 en 11 Maart 2005 plaasgevind (South Africa. Department of Arts and Culture 2006:1, 2). Onder 'n aantal sake wat volgens die jaarverslag bespreek is, word die tekort aan skoolbiblioteke en die druk wat dit op openbare biblioteke plaas, gemeld. Die verskillende onderwysdepartemente is versoek om dringend aandag aan die saak te gee: “The lack of well-stocked, professionally staffed school libraries results in learners inundating public libraries with requests for information. This exacerbates the problem of under-funded and over-stretched public libraries. The various Education Departments should urgently address the matter” (South Africa. Department of Arts and Culture 2006:3).

7.4 Beleidsontwerpe vir 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid, 1998 en 2005

7.4.1 Agtergrond

Daar was na die demokratisering van Suid-Afrika in 1994 in verskeie provinsies oproepe vir 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid wat die voorsiening van skoolbiblioteekdienste kon rig, ongelykhede van die verlede kon uitwis en eenvormigheid bewerkstellig (6.8). Beplanningsdokumente wat deur nie-regeringsorganisasies opgestel is, het ook op die behoefte aan 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid en -standaarde gewys (African National Congress 1994a:79, 80; National Education Coordinating Committee 1992:9-10; Transforming our Library and Information Services 1994a:1, 3, 4 & 1994b:1, 2).

Die Departement van Onderwys het in 1996 begin met 'n proses om standaarde en riglyne vir skoolbiblioteke daar te stel. Verskeie werksessies het in daardie jaar en die daaropvolgende jaar in Pretoria plaasgevind. Tydens die eerste vergadering (17 Julie 1996) is verklaar dat dit belangrik was dat Suid-Afrika standaarde opstel wat relevant is vir die land se situasie: “Available school libraries standards are based on the Western World models, as a result they are not suitable for this country. There is then a need for this investigation to look at SA's own standards which are unique to this country's problems” (South Africa. Department of Education 1996:2-3).

Die resultaat van verskeie werksessies was 'n besprekingsdokument, 'n Nasionale Beleidsraamwerk vir Skoolbiblioteke, wat in April 1997 beskikbaar gestel is (South Africa. Department of Education. Directorate: Distance Education, Media and Technological Services 1997).

Die April 1997-dokument is gedurende Mei van daardie jaar in die verskillende provinsies deur werksessies bespreek. Die daaropvolgende jaar het 'n verkorte, geredigeerde weergawe daarvan die lig gesien (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998). Dit was nog steeds net 'n ontwerp- of konsepdokument waarop kommentaar gelewer kon word (Matlala 1998:1). Tog het die destydse adjunk-minister van onderwys, mnr. Mosibudi Mangena, in sy openingstoespraak tydens die IASL ("International Association of School Librarianship") se 2003-konferensie in Durban uitvoerig na die inhoud van die Nasionale Beleidsraamwerk vir Skoolbiblioteekstandaarde verwys (Mangena 2003).

Sedert die 1998-konsepbeleidsraamwerk vir skoolbiblioteke het nog verskeie konsepdokumente die rondte gedoen. Sommige is slegs in elektroniese formaat na beamptes vir kommentaar en insette versprei. Die mees onlangse konsepdokument wat in gedrukte formaat na die provinsies versprei is, is die Nasionale Skoolbiblioteekbeleid ("Final draft") wat in 2005 verskyn het (South Africa. Department of Education 2005a). Vir die doel van hierdie studie word die 1998- en 2005-weergawes bespreek.

Die 1998- en die 2005-dokumente het beide aangetoon dat die Wet op Nasionale Onderwysbeleid van 1996 die minister magtig om nasionale beleid te ontwikkel ten einde die voorsiening van fasiliteite te verbeter en die kwaliteit van onderwys te verhoog. Gevolglik val die ontwikkeling van beleid en standaarde vir skoolbiblioteke binne die minister se bevoegdheid val (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:7 & South Africa. Department of Education 2005a:14-15). Provinsies wat vir die implementering van nasionale beleid verantwoordelik is, word terselfdertyd ook aangemoedig om provinsiale skoolbiblioteekbeleide te ontwikkel waardeur riglyne voorsien kan word en geskikte ondersteuningsdienste tot stand gebring kan word (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:7, 36; South Africa. Department of Education 2005a:15, 28). Beide die 1998- en die 2005-dokumente het verder vanuit die perspektief van 'n UGO-metodologie aangetoon waarom die voorsiening van skoolbiblioteekdienste en toegang tot inligtingsbronne belangrik was (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:5-6; South Africa. Department of Education 2005:19-23).

Dit blyk dat die proses om 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid goedgekeur te kry, sedertdien doodgeloop het. Die aspekte van skoolbiblioteekvoorsiening waarvoor een of beide dokumente voorstelle gemaak het, onder meer akkommodasie en alternatiewe modelle, biblioteekvoorraad, personeel, beleid, befondsing, standaarde en die voorsieningstruktuur, bly egter van belang vir hierdie studie. Kwazulu-Natal het selfs ten spyte van die afwesigheid van 'n goedgekeurde nasionale

skoolbiblioteekbeleid voortgegaan om 'n skoolbiblioteekbeleid vir dié provinsie te publiseer (KZNP. Department of Education and Culture 2003). (Kyk 4.11.)

7.4.2 Akommodasie en skoolbiblioteekmodelle

7.4.2.1 Oorgangsbenadering

Die Nasionale Beleidsraamwerk vir Skoolbiblioteekstandaarde van 1998 het soos die 1997-besprekingsdokument heelwat aandag gegee aan verskillende skoolbiblioteekmodelle omdat dit vanweë die groot agterstande nie moontlik was om dadelik 'n tradisionele biblioteek in elke skool tot stand te bring nie (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:12-13). Twee moontlike benaderings kon ten opsigte van die regstellende optrede wat nodig was, gevolg word:

Die eerste opsie het 'n infaseringsbenadering voorgestel wat voorsiening maak vir die implementering van tydelike of oorgangsmaatreëls in die plek van die tradisionele biblioteek. In die proses sal daar beweeg word na 'n billike biblioteekdiens vir elke skool: "... a phased-in approach, moving towards the eventual establishment of an equitable library in every school by implementing temporary or transitional alternatives to the traditional school library ..." (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:13). Die tweede opsie was 'n inkrementele benadering waarvolgens die aantal skole met gesentraliseerde biblioteke geleidelik vermeerder word. Die dokument het die eerste opsie aanbeveel in die lig van die groot agterstande in onderwys en die toestande in onderontwikkelde landelike gebiede en "townships", die beperkinge van departementele begrotings en die morele verpligting om leerders eerder vroeër as later van ten minste die minimum biblioteekhulpbronne te voorsien (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:14).

Die voorgestelde Skoolbiblioteekbeleid van 2005 het homself ten gunste van 'n inkrementele benadering verklaar, maar wanneer die inhoud van sy voorstelle ondersoek word, stem dit met die oorgangsbenadering saam (kyk 7.4.2.3).

7.4.2.2 Voorgestelde skoolbiblioteekmodelle van 1998

Die sewe moontlike biblioteekmodelle wat deur die 1998-dokument voorgestel is, is as volg beskryf:

(a) Een skool, een biblioteek

'n Skool met sy eie gesentraliseerde biblioteekversameling en onderwyserbibliotekaris word gewoonlik as die ideaal gesien (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:14-16).

(b) Een klaskamer, een biblioteek (klaskamerbiblioteek of boksbiblioteek)

Hierdie model fokus op die gebruik van hulpbronne in die klaskamer. Dit behels 'n boks (draagbare kabinet) of 'n stel items wat geskik is vir die vlak waarop die leerders is en die kurrikulum wat aangebied word. Dit word soms 'n klaskamerbiblioteek of boekboksbiblioteek genoem. Die boks of kabinet bevat 'n klein aantal naslaanwerke en 'n groter aantal boeke vir inligting, algemene belangstelling en ontspanning. Tydskrifte, visuele materiaal en video's kan ingesluit word. Die boks of kabinet word in 'n posisie geplaas waar dit toeganklik is vir leerders sodat hulle daardeur kan blaai en dit vryelik kan gebruik. Dit is veral geskik vir leerders in die primêre skool. In sommige gevalle, soos in die Verenigde Koninkryk, word die versameling aan die onderwyser geleen deur 'n sentrale depot wat gewoonlik nie op die skoolterrein is nie. Die klaskamerversameling moet elke maand of kwartaal omgeruil en aangevul word om aan die nuwe kurrikulêre behoeftes te beantwoord. In Suid-Afrika word soms negatiewe menings oor die draagbare kabinette gehuldig. Dit is omdat die draagbare kabinette net in swart skole aangetref is en daarom as 'n goedkoop kompromis beskou is, 'n halfhartige wyse van biblioteekvoorsiening aan swart leerders. Die sukses van die model hang van sentrale of streeksondersteuning af. Dit is in hierdie opsig dat die model in Suid-Afrika gekniehalter is. Die grootste voordeel van die draagbare kabinette is dat leerders en opvoeders deur die verloop van die skooldag toegang tot leerhulpbronne het wat voortdurend aangevul word en deur professionele persone gekeur word. Die skool het nie 'n pos vir 'n professionele onderwyserbibliotekaris nodig om hierdie model te implementeer nie (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:16-18).

(c) Een groep skole, een biblioteek

Die biblioteekmodel wat 'n groepering van skole bedien, is gebaseer op die argument dat die tradisionele skoolbiblioteek baie keer onderbenut word terwyl 'n aansienlike deel van die beperkte begroting van die onderwysdepartement daaraan bestee word. Deur die skoolgroeperingsmodel kan 'n aantal skole wat naby mekaar geleë is, fasiliteite deel. Die skole wat deel is van hierdie komplekse model sal moet ooreenkom oor die besit, ontwikkeling en uitleen van die versameling, asook oor die skedulering en frekwensie van toegang tot die biblioteek. Ook in terme van die begroting sal daar ooreenkomste moet wees: "Regional and district officials will have to participate in budgetary agreements because the Department of Education will be responsible for most of the funding" (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:18).

Minder professionele personeellede sal benodig word as wanneer elke skool sy eie biblioteek het en die gebruik van die biblioteekversameling sal geoptimaliseer word. Dit is volgens die Nasionale

Beleidsraamwerk vir Skoolbiblioteekstandaarde 'n ekonomiese model vir provinsiale departemente van onderwys om te oorweeg wanneer die konstruksie van nuwe skole beplan word (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:18-19).

(d) Een gemeenskap, een biblioteek (gekombineerde skool- en openbare biblioteek)

Die model van een gemeenskap, een biblioteek is gebaseer op die beginsel dat skoolopvoeders, leerders en die algemene publiek dieselfde biblioteekfasiliteite kan deel. Die gekombineerde skool- en openbare biblioteek word ook die skoolgemeenskapsbiblioteek, die gesamentlike gebruiksbiblioteek of die veeldoelige biblioteek genoem. Die model is kompleks en hou implementeringsprobleme in. Daar moet onderhandel word ten einde ooreenkomste te sluit tussen onderwysowerhede, plaaslike owerhede en provinsiale owerhede wat vir biblioteke vir die algemene publiek verantwoordelik is. Die ooreenkomste sal sake soos die volgende moet dek: toegangsure, personeelvoorsiening met die oog op die verskillende behoeftes van die gebruikers, administratiewe steun en befondsing, besit en ontwikkeling van die versameling, gesagslyne, biblioteekbeleid en instandhouding (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:19).

Dit is 'n kompromismodel omdat dit gewoonlik oorweeg word as gevolg van beperkte menslike, finansiële en fisiese hulpbronne. Die sukses van die model hang saam met die vlak van ondersteuning wat deur onderwys-, streeks- en plaaslike owerhede verleen word. Professionele biblioteekpersoneel wat buigsaam is en met verskillende soorte gebruikers kan werk, is essensieel vir die sukses van die model (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:19-20).

(e) Een streek (distrik), een biblioteekdiens

Die streeksbiblioteekdiens (van die Onderwysdepartement) verskaf verskillende biblioteekdienste aan skole in die streek. Dit is 'n koste-effektiewe manier om die beperkte hulpbronne van 'n streek optimaal te benut deur dit te sentraliseer. Die paar professionele biblioteekpersoneellede kan dan diens lewer aan 'n hele aantal skole. Die hulpbronne in die sentrale versameling kan onder skole in die streek gesirkuleer word deur bloklenings of 'n draagbare boekboksdiens. Dit sal onnodige duplisering en beleggings in groot versamelings wat onderbenut word of onbenut in skoolbiblioteke lê, uitskakel. Die Departement van Onderwys sou verantwoordelik wees vir die befondsing van hierdie streeksbiblioteekdiens. (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:20.) Skole kon ook deur mobiele biblioteke as

deel van die streeks- of distriksbiblioteekdiens besoek word (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:24, 25, 33).

Die Nasionale Beleidsraamwerk vir Skoolbiblioteekstandaarde het verklaar dat die provinsiale biblioteekdiens in sommige provinsies vir skoolbiblioteekvoorsiening verantwoordelik was. In hierdie situasies is die provinsiale biblioteekdiens goed geposisioneer om 'n streeksbiblioteekdiens te verskaf met die bepaling of voorbehoud dat onderwysprioriteite nie deur ander biblioteekdoelwitte vervang word nie (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:20-21).

(f) Een leerder, een biblioteek (virtuele biblioteek)

Dit is nou vir leerders moontlik om, as gevolg van die vordering in inligtingstegnologie, elektroniese toegang tot biblioteekhulpbronne buite die skool te hê. Dit word soms die virtuele biblioteek genoem omdat toegang tot inligting van biblioteke dwarsoor die wêreld deur middel van die internet maklik en vinnig beskikbaar is. Dit gee die leerder die ervaring om as't ware in 'n biblioteek te wees wat verwyderd mag wees of om ingeskakel te wees by 'n globale, wêreldwye biblioteek- en inligtingsdiens. Alhoewel die skool nie oor 'n versameling inligtingsbronne mag beskik nie, is die leerder in staat om deur die internet toegang te hê tot 'n virtuele biblioteek met 'n oneindige voorraad van elektroniese hulpbronne vanoor die hele wêreld (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:21).

Die virtuele biblioteek vereis 'n geskikte rekenaar, modem, telekommunikasieverbinding, die nodige internetprogrammatuur en 'n drukker. 'n Enkele rekenaarterminal sal ook nie voldoende wees vir al die leerders in 'n skool nie. Om 'n hele aantal terminale te verskaf, sal 'n groot kapitale uitleg behels. Inligtingstegnologie raak daarby gou verouderd en moet elke drie tot vier jaar vervang word. Daarby is dit te betwyfel of die virtuele biblioteek in alle opsigte voldoende sal wees: "The virtual library ... is not adequate to satisfy all teachers' and learners' resource needs. They would still need to access local and non-electronic information. Thus, it is likely that the virtual library will only be one of many resources that educators and learners would want to use" (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:21-22).

Die skoolgemeenskap sal waarskynlik nog steeds ook tradisionele inligtingsbronne wil verskaf. Dit het organisatoriese en finansiële implikasies (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:22).

(g) Een lewenslange leerder, een biblioteek

Die Nasionale Beleidsraamwerk beskryf die model as volg:

Hierdie biblioteekmodel sien om na die behoeftes van 'n wye reeks leerders op verskillende ouderdomme en opvoedkundige vlakke. Daarom is dit 'n biblioteek vir lewenslange leerders. Die behoeftes en inligtingspatrone van hierdie model sal groot variasie toon omdat die gebruikers van verskillende gebruikersgemeenskappe afkomstig is. Dit sal die formaat en omvang van die versameling beïnvloed. Die model is in ooreenstemming met en 'n integrale deel van die idee van 'n leersentrum vir die gemeenskap of opvoedkundige ontwikkelingsentrum. Dit hoef daarom nie in 'n skool geleë te wees nie, alhoewel skoolleerders waarskynlik die primêre gebruikers sal wees. Dit is ook moontlik vir 'n skool om hierdie soort biblioteek as 'n diens aan die breër gemeenskap te huisves. Die verskil tussen hierdie biblioteek en die gekombineerde skool- en openbare biblioteek word as volg verduidelik: “The focus of the library would be **educational**, therefore it should not be confused with the joint-use or school-community library which is shared with adults in the community” (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:22.)

Die UNESCO-riglyne vir samewerking tussen skool- en gemeenskapsbiblioteke van 2000 (4.16.2) het hulle voorstelle op die Nasionale Beleidsraamwerk se aanbevelings vir verskillende skoolbiblioteekmodelle gebaseer.

7.4.2.3 Voorgestelde skoolbiblioteekmodelle van 2005

Die voorgestelde Skoolbiblioteekbeleid van 2005 het verklaar dat dit ten gunste van 'n gesentraliseerde skoolbiblioteek is wat toegang tot 'n wye verskeidenheid leer- en onderrighulpbronne in verskillende formate gee (South Africa. Department of Education 2005a:24). Vanweë die groot agterstande is aanbeveel dat provinsiale onderwysdepartemente as 'n deel van die oorgangsfase ook die volgende alternatiewe “inkrementele” skoolbiblioteekmodelle* toelaat waaruit skole 'n keuse kan maak: klaskamerversamelings, gekombineerde skool- en openbare biblioteke, biblioteke vir groeperings van skole, mobiele biblioteke en provinsiale/streeks-/distriksbiblioteke. Die skoolbeheerliggaam en die skoolgemeenskap moet by die keuse van 'n skoolbiblioteekmodel

* Die “inkrementele” modelle het blykbaar daartoe gelei dat die dokument ook ten gunste van 'n inkrementele benadering was (South Africa. Department of Education 2005a:25-26), maar in werklikheid stem die dokument se benadering met die oorgangsbenedering wat deur die Nasionale Beleidsraamwerk vir Skoolbiblioteekstandaarde (1998) aanbeveel is (7.4.2.1), ooreen.

betrokke wees (South Africa. Department of Education 2005a:25-26). Klaskamerversamelings, gekombineerde skool- en openbare biblioteke, biblioteke vir groeperings van skole en provinsiale/streeks-/distriksbiblioteke verwys onderskeidelik na die “een klaskamer, een biblioteek-”, “een gemeenskap, een biblioteek-”, “een groep skole, een biblioteek-” en die “een streek, een biblioteekdiens”-modelle wat in die vorige afdeling uiteengesit is. Die mobiele biblioteek verwys tradisioneel na ’n biblioteekbus wat skole volgens ’n vasgestelde rooster of program besoek sodat leerders en onderwysers biblioteekbronne kan leen (kyk 2.6 oor “mobiele” biblioteke). Die model berus op die beskikbaarheid van ’n sentrale provinsiale onderwysbiblioteek, of ’n streeks-, distriks- of skoolgroeppiblioteek wat vir die funksionering van die biblioteekbusdiens verantwoordelik is. Skole wat op hierdie wyse ondersteun word, moet nog steeds aangemoedig en gehelp word om hul eie biblioteke te ontwikkel (South Africa. Department of Education 2005a:39).

7.4.3 Biblioteekvoorraad

Beide dokumente het aangedui dat die voorraad van die skoolbiblioteek alle media behoort in te sluit, insluitende die nodige rekenaartoerusting, sodat onderwysers en leerders toegang tot elektroniese media en inligting het, ingeslote die internet (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:2, 15; South Africa. Department of Education 2005a:24).

7.4.4 Personeel

Beide dokumente het daarop gewys dat ’n onderwyserbibliotekaris vir ’n gesentraliseerde skoolbiblioteekversameling verantwoordelik moet wees. Die 1998-dokument maak ook melding van addisionele ondersteuningspersoneel wat somtyds aangetref word (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:14-16), terwyl die 2005-dokument verklaar dat die onderwyserbibliotekaris deur ’n biblioteekassistent bygestaan word. Die voltydse of deelydse onderwyserbibliotekaris is volgens die dokument gekwalifiseer om die versameling te bestuur, in stand te hou en te ontwikkel. Hierdie persoon moet inligtingsvaardighede bevorder en onderrig en met onderwysers saamwerk ten einde te verseker dat die biblioteek by die kurrikulum geïntegreer word. Die biblioteekassistent is vir die dag tot dag administrasie van die biblioteek verantwoordelik. Die onderwyserbibliotekaris en die biblioteekassistent word deur ’n biblioteekkomitee bygestaan wat oor die biblioteek se funksionering binne die skoolgemeenskap toesig hou. Hul moet toesien dat die begroting vir die biblioteek voldoende is om dit optimaal te laat funksioneer en dat alle funksionariese of “rolspelers” hulle volle ondersteuning gee (South Africa. Department of Education 2005a:24-25).

7.4.5 Befondsing

Beide die 1998- en die 2005-dokumente het die aandag daarop gevestig dat daar op die provinsiale onderwysdepartemente 'n verantwoordelikheid rus om openbare skole met fondse vir biblioteekhulpbronne by te staan (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:36; South Africa. Department of Education 2005a:32, 33). Die provinsiale onderwysdepartemente het volgens die voorgestelde Skoolbiblioteekbeleid van 2005 'n uiters belangrike rol om ten opsigte van die totstandkoming van skoolbiblioteke te speel omdat hulle 'n begroting ontvang waarmee daar in die onderskeie provinsies geïmplementeer en voorsien moet word. Dit plaas die onus op provinsiale onderwysdepartemente om biblioteekhulpbronne en die ontwikkeling van skoolbiblioteke 'n prioriteit te maak (South Africa. Department of Education 2005a:33).

Die 1998- en die 2005-dokumente het beide daarop gewys dat skole en skoolbeheerliggame ook 'n verantwoordelikheid het om onderrig- en leerhulpbronne te voorsien ten einde die kwaliteit van onderrig te verhoog. Daarom moes skole se begrotings daarvoor voorsiening maak (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:8; South Africa. Department of Education 2005a:33). Die 2005-dokument het aanbeveel dat skole tien persent van hulle begrotings vir materiaal om leer en onderrig te ondersteun, gebruik om biblioteekhulpbronne aan te koop (South Africa. Department of Education 2005a:16).

7.4.6 Standaarde

7.4.6.1 Die 1998-dokument

Die Nasionale Beleidsraamwerk van 1998 het twaalf generiese standaarde, beskryf as kwalitatiewe maatstawwe, geïdentifiseer (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:28-32). Dit het ook ten opsigte van sommige standaarde sekere kwantitatiewe norme wat op skoolvlak sou geld, gegee (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:32-34).

Elke skool het 'n biblioteekkomitee (Standaard 1). Die skool se beheerliggaam behoort 'n komitee tot stand te bring wat na die skool se biblioteekbehoefte en -aktiwiteite kan omsien (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:28).

Elke skool het sy eie biblioteekbeleid (Standaard 2). Die skool se biblioteekbeleid behoort 'n missieverklaring in te sluit en die doelwitte, prioriteite, planne en prosedures te skets vir die voorsiening van hulpbronne op grond van kurrikulêre behoeftes (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:28).

Elke skool bepaal die skoolgemeenskap se kognitiewe en kurrikulêre behoeftes en uitkomsgebaseerde vereistes in verhouding tot biblioteekhulpbronne (Standaard 3). [“Every school conducts an assessment of the school community’s cognitive and curricular needs and outcomes-based requirements in relation to library-based resources” (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:29).] Voordat biblioteekbronne aan skole verskaf word, is dit essensieel dat elke skool ’n behoeftebepaling doen. Dit sal die bestuur in staat stel om die mees geskikte biblioteekmodel in verhouding tot die beskikbare hulpbronne en die leerders se grondwetlike regte te identifiseer. Hierdie behoeftebepaling moet gereeld, byvoorbeeld elke drie jaar, gedoen word.

Elke skool evalueer gereeld sy voorsiening van biblioteekhulpbronne (Standaard 4). Gereelde evaluering van die voorsiening van biblioteekhulpbronne is nodig ten einde te bepaal of die biblioteekmodel in die kurrikulêre behoeftes van opvoeders en leerders voorsien (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:29).

Elke skool ontvang departementele befondsing vir die voorsiening van biblioteekhulpbronne (Standaard 5). Die provinsiale departement moet ’n per-leerder-formule hê vir die voorsiening van biblioteekhulpbronne. Die formule mag ’n onderskeid maak tussen leerders in die verskillende fases van die onderwysstelsel. Skole wat oor funksionele biblioteke beskik het, sou vir ’n bepaalde periode minder fondse ontvang sodat historiese ongelykhede nie verder verskans word nie (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:29).

Elke skool sluit biblioteekhulpbronne in as ’n koste-item op sy jaarlikse begroting (Standaard 6). Volgens wet moet elke skool se beheerliggaam ’n jaarlikse begroting opstel, ’n bankrekening open en redelike maatreëls neem om die staat se bydrae aan te vul ten einde kwaliteit onderwys te verskaf (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:30).

Elke skool voorsien opvoeders en leerders met toegang tot biblioteekhulpbronne (Standaard 7). Die skool moet binne die **beperkings** waaraan dit onderhewig is, seker maak dat opvoeders en leerders toegang het tot kurrikulumgeoriënteerde hulpbronne deur een van die departementeel-goedgekeurde skoolbiblioteekmodelle. Toegang tot biblioteekhulpbronne kan op die skoolterrein wees of binne maklike bereik van die jongste leerder in die skool. Daar moet ook op die skoolrooster vir die onderrig van inligtingsvaardighede voorsiening gemaak word. Onderwysers en leerders moet nie net toegang tot biblioteekbronne hê nie; hulle moet ook in staat wees om dit te gebruik.

Die **beperkings** waarna verwys is, is die volgende:

- (a) die departement se finansiële toewysing vir biblioteekhulpbronne,
- (b) die menslike hulpbronne wat by die skool ontplooi is (ingevolge die onderwyser-leerder-verhouding),
- (c) die ruimtelike en fisiese hulpbronne by die instelling,
- (d) die biblioteekdiens wat deur die streeks- en distrikskantore en ander instellings verskaf word (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:30).

Elke skool voldoen aan die minimum versamelingvereistes in terme van 'n item-per-leerder-verhouding wat vir sy biblioteekmodel geld (Standaard 8). Die provinsiale departement moet 'n minimum en maksimum item-per-leerder-verhouding vir elke biblioteekmodel vasstel. Wanneer die maksimum items per leerder vir 'n bepaalde biblioteekmodel bereik word, behoort die skoolgemeenskap dit te oorweeg om na die volgende fase in die ontwikkeling van die biblioteek oor te skakel, byvoorbeeld van 'n draagbare kabinetmodel na 'n gesamentlike gebruiksbiblioteek of 'n tradisionele biblioteekmodel (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:31). Biblioteekmodelle waarvoor daar wel item-per-leerder-verhoudings voorgestel is, is die volgende: Tradisionele skoolbiblioteek: 12:1; boekboksbiblioteek: 3:1; “skolegroep”-biblioteek: 12:1; gekombineerde skool- en openbare biblioteek: 12:1. Vir die mobiele biblioteek is “nil” aangedui en vir die virtuele biblioteek is dit om verstaanbare redes oopgelaat (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:33).

Elke skool het ten minste een opvoeder wat vir die bestuur van die biblioteekmodel verantwoordelik is (Standaard 9). Elke skoolbiblioteekmodel het sy eie menslike hulpbronbehoefte. 'n Streeksbiblioteekdiens mag dalk vyf professionele personeellede hê wat verantwoordelik is om die gesamentlike versameling in stand te hou en om draagbare kabinette vir vyftig skole voor te berei. 'n Tradisionele skoolbiblioteek sou ten minste een voltydse of deeltydse onderwyserbibliotekaris benodig. Die voorsiening van personeel om die skoolbiblioteek te bestuur is van uiterste belang: “The manager of the school library, teacher librarian or educator, is, however, critical for the successful development and use of the library for curriculum purposes, and this has been found to be of greater importance than the investment in facilities and expensive collections” (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:31).

Elke skool het 'n stelsel waarvolgens biblioteekhulpbronne aangevul word (Standaard 10).

Kurrikulumbehoefte verander en biblioteekhulpbronne raak uitgedien, verslete en/of verlore. Daarom moet daar 'n stelsel in plek wees vir die sifting en aanvulling van die versameling. Die onderwyserbibliotekaris is daarvoor verantwoordelik en die biblioteektoewysing moet die uitgawes dek. In die boekboksmodel sal items van die versameling by die streekskantoor aangevul word. Wanneer nuwe items aangekoop moet word of items vervang moet word, sal die streeksbiblioteekdiens daarvoor verantwoordelik wees (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:31-32).

Elke skool het toegang tot 'n adviesdiens (Standaard 11).

Die provinsiale Departemente van Onderwys moet seker maak dat daar genoeg adviseurs is wat skoolgemeenskappe kan ondersteun ten opsigte van die biblioteekmodel wat verkies is. Adviseurs moet ook opvoeders help om kurrikulums deur middel van biblioteekhulpbronne te ontsluit (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:32).

Elke skool moet opvoeders en leerders met genoegsame ruimte voorsien om gemaklik en veilig

toegang tot biblioteekhulpbronne te hê (Standaard 12). Die norme vir elke biblioteekmodel moet ruimtelike en veiligheidspesifikasies insluit (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:32).

7.4.6.2 Die 2005-dokument

Die standarde en norme wat deur die voorgestelde Skoolbiblioteekbeleid van 2005 gestel word, is in die vorm van implementeringsriglyne gegee wat ooreenkomste met die voorgestelde Nasionale Beleidsraamwerk van 1998 vertoon. Dit meld soos die 1998-dokument (kyk standaard 1) dat skole skoolbiblioteekkomitees behoort tot stand te bring. Waar die 1998-dokument verklaar dat elke skool ten minste een opvoeder het wat vir die bestuur van die biblioteekmodel verantwoordelik is (standaard 9), lui die 2005-implementeringsriglyn of -standaard dat die provinsiale onderwysdepartemente voorsiening maak vir skoolgebaseerde poste vir onderwyserbibliotekarisse en biblioteekassistenten. Op distriks- of streeksvlak moet die provinsiale onderwysdepartemente ondersteuningspersoneel aanstel (vergeelyk met standaard 11) (South Africa. Department of Education 2005a:31). In terme van infrastruktuur noem die 2005-dokument spesifieke items wat in die biblioteek verskaf moet word terwyl die 1998-dokument in hierdie opsig vaag is (vergeelyk met standaard 12) (South Africa. Department of Education 2005a:31-32). Wat befondsing betref, verklaar die 2005-dokument in die gedeelte oor implementeringsriglyne (standarde en norme) dat provinsiale onderwysdepartemente 'n uiters belangrike rol ten opsigte van die totstandkoming van skoolbiblioteke het aangesien hulle 'n begroting van die nasionale regering ontvang vir

implementering en voorsiening in hulle onderskeie provinsies (vergelyk met standaard 5). Skole moet egter ook self fondse vir skoolbiblioteekontwikkeling insamel en daarvoor begroot (vergelyk met standaard 6) (South Africa. Department of Education 2005a:32-33). Verder moet skole in hulle programme of roosters voorsiening daarvoor maak dat klasse ook op geallokeerde tye na die skoolbiblioteek gaan en dat biblioteekhulpbronne op 'n betekenisvolle wyse met die onderrigprogram geïntegreer word (vergelyk met standaard 7) (South Africa. Department of Education 2005a:34).

7.4.7 Departementele verantwoordelikhede en voorsieningstrukture

Die 1998- en 2005-dokumente toon groot ooreenkomste ten opsigte van die verantwoordelikhede wat daar op die drie regeringsvlakke in terme van die voorsiening van skoolbiblioteekdienste rus.

Beide die 1998- en die 2005-dokumente het verwag dat die nasionale Departement van Onderwys 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid ontwikkel wat onder meer die voorsiening van skoolbiblioteekhulpbronne ingesluit het. Dit moes voordiens- en indiensopleiding ondersteun en die verhouding tussen uitkomsgebaseerde onderwys, leer- en onderrighulpbronne en die skoolbiblioteek in duidelike taal stel. Die 1998-dokument het ook die allokering van onderwyserbibliotekarisposte ingesluit by die aspekte waarvoor die departement beleid moes ontwikkel. Die 2005-dokument het spesifiek die voorsiening van skoolbiblioteekgeboue ingesluit (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:34-35; South Africa. Department of Education 2005a:27).

Die 1998- en 2005-dokumente het beide verklaar dat die nasionale departement die ontwikkeling van skoolbiblioteke deur navorsing en ontwikkelingsprojekte moes ondersteun. In hierdie verband moes die nasionale departement ook toesien dat relevante inligting rakende skoolbiblioteekdienste met die provinsiale onderwysdepartemente gedeel word. Die nasionale departement moes ook op een of ander wyse die implementering van 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid monitor. Beide dokumente het voorgestel dat die nasionale onderwysdepartement skoolbiblioteekontwikkeling ondersteun deur kernversamelings aan skole sonder biblioteke te verskaf. Die 1998-dokument gee egter toe dat dit 'n aspek is wat streng gesproke nie 'n funksie van die nasionale departement is nie. Nog 'n ooreenkoms was die vorming van 'n nasionale liggaam wat oor skoolbiblioteekaangeleenthede moet waak. Die 1998-dokument het dit as 'n nasionale konsulerende liggaam beskryf wat die minister oor skoolbiblioteekaangeleenthede en gepaardgaande beleidsontwikkeling adviseer, insluitende sekere aspekte wat met monitering en implementering verband hou. Die 2005-dokument het dit beskryf as 'n staande komitee bestaande uit die hoofde van die provinsiale onderwysbiblioteek- en inligtingsdienste. Hierdie komitee moet 'n sub-komitee van die komitee van provinsiale onderwyshoofde, "HEDCOM" ("Heads of Education Departments Committee") (5.5), vorm. Die taak

van die staande komitee van hoofde van die provinsiale onderwysbiblioteek- en inligtingsdienste is beskryf as beplanning, koördinerings, monitering, evaluering en verslagdoening oor die implementering van die voorgestelde Skoolbiblioteekbeleid in die provinsies. Die 2005-dokument het verder spesifiek die aanstelling van 'n senior beampte verantwoordelik vir skoolbiblioteekaangeleenthede by die nasionale Departement van Onderwys voorgestel. Die beampte moet die implementering van die voorgestelde Skoolbiblioteekbeleid verseker en leiding ten opsigte van die voorsiening van biblioteke en hulpbronne gee (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:35-36; South Africa. Department of Education 2005a:27-28).

Wat die provinsiale onderwysdepartemente se funksies betref, het beide die 1998- en 2005-dokumente voorbrand gemaak vir die aanstelling van 'n senior beampte om vir skoolbiblioteekdienste verantwoordelik te wees. Die 2005-dokument het terselfdertyd bygevoeg dat provinsiale skoolbiblioteekdienste ontwikkel moes word wat dienste aan provinsies, streke, distrikte, kringe en skole sou lewer. Beide dokumente het verklaar dat die provinsiale onderwysdepartemente skoolbiblioteekadviseurs by die streeks- en distrikskantore aanstel om skole oor biblioteek- en kurrikulumaangeleenthede te adviseer. Die skoolbiblioteekadviseurs moes met die provinsies se kurrikulumadviesdienste geïntegreer word (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:36; South Africa. Department of Education 2005a:28).

Beide dokumente het verklaar dat provinsiale skoolbiblioteekbeleid deur die provinsiale onderwysdepartemente ontwikkel moes word en dat riglyne ten opsigte van die aanstelling van onderwyserbibliotekaris, hul kwalifikasies en verantwoordelikhede ontwikkel moes word. Die 2005-dokument het egter spesifiek gemeld dat die riglyne ook vir biblioteekassistent voorsiening maak en bygevoeg dat provinsiale departemente moes toesien dat skole onderwyserbibliotekaris aanstel. Beide dokumente het verklaar dat moniteringsprosedures ingestel moes word om te verseker dat skole aan nasionale en provinsiale standaarde of minimum vereistes voldoen. Dit moes verder indiensopleiding verskaf, onder meer ten opsigte van die bestuur van skoolbiblioteke, die onderrig van inligtingsgeletterdheidsvaardighede en uitkomsgebaseerde onderwys. Die 1998-dokument het ook die provinsiale departement se plig om skoolbiblioteekontwikkeling met fondse te ondersteun, gelys. Dit word nie in die 2005-dokument onder die lys pligte aangedui nie, maar dit word wel elders in die dokument genoem (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:36, 37; South Africa. Department of Education 2005a:28, 29, 32).

Ten opsigte van skole se verantwoordelikhede het die 1998- en 2005-dokumente aangedui dat skole 'n onderwyserbibliotekaris (voltyds of deelyds) vir die bestuur van die skoolbiblioteekmodel moes aanstel. Die 2005-dokument het ook voorgestel dat skole bibliotekassistente aanstel om vir die dag-tot-dag administrasie van die bibliotek verantwoordelik te wees. Beide dokumente het aangedui dat skole moes toesien dat hulle bibliotekkomitees tot stand bring en hulself verbind om leerders en die kurrikulum deur middel van toegang tot bibliotekhulpbronne te ondersteun. Beide dokumente het aangedui dat skole kort en lang termyn planne vir die voorsiening van bibliotekhulpbronne moes ontwikkel sodat onderrigkwaliteit, soos die wet vereis, verbeter word (South Africa. Department of Education: Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education 1998:36, 38; South Africa. Department of Education 2005a:29, 30).

Die proses om 'n nasionale skoolbibliotekbeleid daar te stel, het soos alreeds gemeld, sedertdien tot stilstand gekom.

7.5 *Masifunde Sonke* (2000/2001-): 'n Veldtog om lees te bevorder

Prof. Kader Asmal, die destydse nasionale minister van onderwys, het in Desember 2000 aangekondig dat 2001 die Jaar van die Leser sou wees. Dit was die begin van *Masifunde Sonke*, 'n veldtog om lees te bevorder. (Masifunde Sonke Ministerial Project Committee 2003:2.) Een van die persone wat nou by die proses betrokke was, het die gebeure as volg beskryf: "The year 2001 was declared Year of the Reader by minister Kader Asmal after intense lobbying by civil society. Later this became Masifunde Sonke (Let's All Read Together), and was the official national reading strategy of the Department of Education" (Thumbadoo 2007:21).

Dit blyk dat 'n voorstel al in 1999 deur die ERA-Inisiatief ("Everyone's Reading in Africa") aan die destydse adjunk-staatspresident, Thabo Mbeki, gerig is om die eerste dekade van die nuwe millenium as die Dekade van Lees te loods. Die voorstel is ook aan, onder meer, die minister van onderwys, gerig. Die Ministerie van Onderwys (op daardie stadium onder minister S. Bengu) se antwoord was gekwalifiseerde steun: "... the Ministry of Education expressed its support in principle ... but tempered this support with legitimate concerns about the sustainability of a ten-year campaign and the extent of stakeholder support for the proposal" (ERA working conference on reading 2000:ongepagineerd; kyk onder die opskrif "Background"; LitNet 2006.) In reaksie hierop het die ERA-Inisiatief onder leiding van me. Beulah Thumbadoo 'n konferensie van belanghebbendes gereël om die steun en kapasiteit van die breë leesektor te monster (ERA working conference on reading skills 2000:ongepagineerd, kyk onder die opskrif "Background"; LitNet 2006). Tydens die konferensie (Februarie 2000) waaraan verteenwoordigers van nie-regeringsorganisasies, die regering en die publikasie-industrie deelgeneem het, het dit weer eens geblyk dat die regering nie baie

gemaklik met die idee van ’n langtermyn veldtog was nie. Die verslag oor die direkteur-generaal, Thami Mseleku, se aanbieding sluit die volgende in: “The government supports the conference participants’ efforts to galvanise a national reading campaign, but they should not expect government to drive the process: ‘Government can do something, but governments are not very good at running campaigns – they are not government’s strong points. Therefore the NGO sector, civil society, must use it’s [sic] own strength’” (ERA working conference on reading skills 2000:ongepagineerd; kyk onder die opskrif “Reading & Tirisano ...”). Die ERA-konferensie het nietemin die volgende twee mosies aangeneem:

To embark on a one-year campaign to promote reading, build partnerships in the reading sector and begin the transformation of the entire reading environment with a view to sustaining similar campaigns over a ten-year period;

To seek government support for a national reading campaign through a declaration in parliament and through the formation of meaningful partnerships with civil society and other reading sector stakeholders (ERA working conference on reading skills 2000:ongepagineerd; kyk onder die opskrif “Introduction”).

Die breë doelwitte van die veldtog bekend as *Masifunde Sonke* wat uit die Jaar-van-die-Leser-veldtog voortgevloei het, was volgens ’n toespraak van prof. Asmal (Augustus 2001) onder meer om ’n onderwysstelsel tot stand te bring wat lees in die kern van die kurrikulum op alle vlakke integreer. Dit moes ook help om ’n sterk biblioteeknetwerk tot stand te bring wat gerugsteun word deur ’n billike boekverspreidingsstelsel waardeur verseker kon word dat almal, ongeag ekonomiese status en geografiese ligging, toegang tot ’n wye reeks leesmateriaal het (Asmal 2001:4). Prof. Asmal het daarop gewys dat lees die essensie van alle formele onderwys is. Al het rekenaars alreeds begin om sommige van die boeke in die klaskamer, biblioteke en huise te komplementeer, bly die vermoë om te lees van kritieke belang omdat ’n mens daarsonder nie toegang tot die inligting op die rekenaarskerm het nie (Asmal 2001:5).

Die *Masifunde Sonke*/Jaar-van-die-Leser-veldtog het nie aan die einde van 2001 tot ’n einde gekom nie. In 2003 is daar as volg berig: “This ‘year’ has since been extended beyond 2004. The Masifunde Sonke Project is now in its third year of popularising reading within all sectors of the community, developing reading nationally and supporting existing stakeholders within the reading sector” (Masifunde Sonke Ministerial Project Committee 2003:2).

Die *Masifunde Sonke*-veldtog het sedertdien onder hewige kritiek deurgeloopt. Volgens Baatjes (2003:7, 8) was die veldtog van 2001 ’n ramp, onder meer omdat provinsiale onderwysdepartemente nie oor befondsing om die veldtog te implementeer, beskik het nie. Hy het dit ook aan die regering se

gebrek aan politieke wil en opregte verbintenis tot geletterheidsopvoeding toegeskryf. Alhoewel 2001 die Jaar van die Leser was, is geen fondse gedurende daardie jaar vir die veldtog beskikbaar gestel nie. Fondse is wel vir die daaropvolgende twee jaar beskikbaar gestel, maar die implementering van die projek is steeds deur administratiewe probleme (onder meer finansiële voorwaardes waaronder befondsing beskikbaar gestel is) aan bande gelê (Masifunde Sonke Ministerial Project Committee 2003:18). Daar is ook ander persone wat soortgelyke redes vir die mislukking van die *Masifunde Sonke*-veldtog aangevoer het:

In my view the Masifunde Sonke Campaign failed because there was no buy-in from government as a whole and there was a lack of investment of both material and resources. There was no core government funding committed to the campaign and it was expected to run entirely on donor funding (Sisulu 2004:2).

It was never allocated a “real” budget and staff – although the voluntary steering committee worked for four years. Masifunde Sonke disappeared without so much as a letter to the committee informing them of its dissolution (Thumbadoo 2007:21).

Volgens Thumbadoo (2007:21) vind beide die Departement van Onderwys en die Departement van Kuns en Kultuur dit verder moeilik om met burgerlike organisasies saam te werk. Ten einde sukses met die bevordering van lees te maak, behoort die regering ook eerder ’n langtermynstrategie te volg: “... the government must consider the errors of judgment it might have made in the past by not going with the comprehensive, long-term solutions suggested by many developmental organizations” (Thumbadoo 2007:21).

“Interne verwickelinge” by die Department van Onderwys het tot gevolg gehad dat *Masifunde Sonke* uiteindelik slegs ’n leesbevorderingsinisiatief geraak het wat op skole gemik was (Masifunde Sonke Ministerial Project Committee 2003:7). Die projek het egter die potensiaal ingehou om die saak vir die bevordering van skoolbiblioteke te versterk. ’n *Masifunde Sonke*-verslag van 2003 het ook die aandag op die afwesigheid van ’n nasionale skoolbiblioteekbeleid gevestig (Masifunde Sonke Ministerial Project Committee 2003:7). In die geheel is dit steeds onduidelik waarom die nasionale Departement van Onderwys die projek so louwarm ondersteun het.

7.6 Ander verwickelinge en inisiatiewe rondom lees en die voorsiening van leesmateriaal en skoolbiblioteke sedert 2004

Na die 2004-verkiesing het die regerende party vir me. Naledi Pandor as die nasionale minister van onderwys aangestel. Waar die regering in die voorafgaande dekade grootliks oor skoolbiblioteke geswyg het, kom dit sedertdien, veral vanaf 2006, al meer ter sprake. So byvoorbeeld het me. Pandor volgens ’n nuusbuletin van die SABC wat in Desember 2005 uitgesaai is, gesê dat skole nie net

biblioteke moet hê nie, maar dat daar boeke op die rakke moet wees (Pandor 2005b). 'n Faktor wat tot 'n groter bewustheid ten opsigte van skoolbiblioteke bygedra het, was die nasionale sistemiese verslag van Desember 2005 wat die gebrekkige taalvaardighede van Suid-Afrika se gr. 6-leerders blootgelê het (4.12.1). In haar reaksie op die uitslae van die graad 6-sistemiese evaluering ('n artikel wat in Januarie 2006 verskyn het), het me. Pandor weer na die kwessie van skoolbiblioteke verwys. Die sistemiese evalueringsverslag het byvoorbeeld aangetoon dat daar 'n betekenisvolle verband is tussen leerders se prestasie en faktore soos toegang tot inligtingsbronne en sosiale en ekonomiese toestande by die huis. In haar artikel het me. Pandor aan die hand van die verslag as volg bevestig hoe belangrik toegang tot inligtingsbronne vir leerderprestasie is:

The overall evidence is clear: the richer the learning environment in schools, the better children perform in their assessment tasks. Teachers clearly need adequate resources to aid them and where these were absent their learners fared poorly. Where schools had a library or book collection, an Internet connection or a teaching resources centre, their learners tended to score significantly higher. The authors say that the availability of resources is a “crucial dimension of school effectiveness”. They regard it as a “threshold” factor that enables effective learning and teaching to develop and flourish (Pandor 2006e:2).

Van die dinge wat die regering volgens me. Pandor moes doen om die kwaliteit van leer in skole te verbeter, is om die professionele en administratiewe ondersteuning wat deur provinsiale, distriks- en kringkantore gelewer word, te verbeter en om die toestande aan te pak wat daartoe bydra dat leer in landelike skole, op plase en in die 'townships' minder effektief geskied (Pandor 2006e:2).

Suid-Afrika se adjunk-president, me. Mlambo-Ngcuka, het ook in 2006 as deel van die regering se inisiatief vir versnelde en gedeelde groei vir Suid-Afrika, AsgiSA (“Accelerated and Shared Growth Initiative for South Africa”) 'n kwaliteitsverbetering- en ontwikkelingsprojek, QIDS UP (“Quality Improvement, Development, Support and Upliftment Project”) aangekondig waardeur die regering wou verseker dat alle primêre skole oor die basiese noodsaaklikhede beskik, veral boeke en biblioteke wat essensieel vir die ontwikkeling van leesvaardighede is, sodat onderwys van 'n goeie kwaliteit verskaf kan word (Mlambo-Ngcuka 2006:1, 2). Me. Pandor het in daardie jaar tydens haar begrotingsrede in die Nasionale Vergadering ook na die QIDS UP-projek verwys. Sy het aangekondig dat die regering provinsies vir vyf jaar deur middel van addisionele hulpbronne op 'n betekenisvolle skaal sou bystaan om 'n kwaliteitsverbetering- en ontwikkelingstrategie te implementeer. Hierdie strategie moes leerders se “onderwysukses” eerste stel. Die beraamde koste vir die vyf jaar periode was R12,5 biljoen. Sy het die strategie onder meer as volg beskryf:

The strategy will begin with the identification of 5 000 low performing schools in the least able districts. We will use past senior certificate performance as an indicator. Anecdotal evidence suggests that the high schools with the worst results are surrounded by primary schools that do not have the resources to teach effectively. It is important to stress resource does not refer to money; it may refer to teacher competence, to inadequate or no library, to lack of teaching material or poorly specified curricula and teaching standards.

Schools will be provided with education support in the form of libraries, laboratories and teaching materials. Teachers in these schools will be supported through high quality school based education development programmes and by strengthened district development teams (Pandor 2006d:2).

In Augustus 2006 het me. Pandor op die vraag hoeveel openbare skole daar in Suid-Afrika operasioneel is en hoeveel biblioteke het, geantwoord dat daar op daardie stadium 26,599 openbare skole in Suid-Afrika was en dat een uit elke vyf skole vir die land as geheel oor 'n biblioteek beskik het. Sy het ook aangedui dat die situasie in sommige provinsies beter was, terwyl dit in ander weer slegter was. Op 'n vraag oor haar departement se planne vir skoolbiblioteekvoorsiening, al dan nie, het me. Pandor as volg geantwoord:

A national reading strategy has been developed to ensure children have access to various kinds of library [sic], classroom libraries, mobile libraries, community libraries (working in collaboration with the Department of Arts and Culture) and fully fledged school libraries. Elements of this strategy are already being implemented with over 5000 foundation-phase classrooms provided with reading books in 2006 to initiate classroom libraries and a further 6000 primary schools set to benefit at the beginning of the 2007 school year. Beyond this the Quality Improvement and Development Strategy (QIDS UP) implementation plan includes the provision of libraries to schools (Pandor 2006c:2).

'n Maand later het die tema "lees en hulpbronne" weer ter sprake gekom. Me. Pandor het verklaar dat Suid-Afrika 'n groot probleem het omdat leerders se leesvaardighede nie aan die verwagtinge voldoen nie. Sy het verskeie elemente aangetoon wat onderliggend aan die "negatiewe uitkomst" was:

First, there is the matter of language of instruction in our schools and the inadequate use of mother-tongue based education and poor attention to understanding of the teaching of second or third languages in South Africa. Second, there is poor curriculum training for teachers and mixed messages on the value and place of

reading in the curriculum. Third, there is inadequate infrastructure and resources in the form of books, school libraries and other resources for learning (Pandor 2006a:1).

Me. Pandor het in aansluiting by bogenoemde weer eens genoem dat leerders beter in hul assesseringstake sal vaar indien hulle onderrig in 'n verrykende skoolleeromgewing ontvang. Daarom is daar begin om skole se leeshulpbronne aan te vul: "On 8 May I launched a national primary-school book programme. It began with three initiatives. We provided 100 fiction books to 5 233 primary schools. We also provided a set of Africa's 100 best books to 751 Grade 9 classes. And we made 30 mobile library buses available for use in areas where there are no community and public libraries" (Pandor 2006a:2.) Pandor het verder genoem dat skoolhoofde ook in hierdie verband 'n bydrae moet lewer:

Principals need to be concerned about what their learners have available to read. This is particularly the case where there is no school library and where class libraries are limited to only a few classes. Principals need to make a plan, a reading plan. Whatever it is, they need to make a plan that suits the needs of their teachers, their pupils and their schools. There is no sense in not learning to read. There is no sense in leaving things as they are (Pandor 2006a:3).

Tydens die loodsing van die "Read Educational Trust" se "Readathon"-veldtog in April 2007 het die nasionale minister van onderwys aangekondig dat daar met 'n "Drop all and Read"-veldtog begin is waardeur skoolhoofde aangemoedig word om vir 'n spesifieke leesperiode op die skoolrooster voorsiening te maak. Sy het ook by die geleentheid die volgende gesê: "In the past three years we have provided over 10,000 primary schools with exciting story books, written in all the official languages of South Africa, so that they are able to establish classroom libraries" (Pandor 2007a:1).

Die QIDS UP-projek het volgens die minister van onderwys se begrotingsrede van 2007 nie na verwagting in die 2006/2007-finansiële jaar gefunksioneer nie:

The programme was not given the attention we had anticipated in provincial budgets last year. As honourable colleagues are aware, provinces determine their own allocations and while we may agree priority areas they are not always funded. However, this year the improvement strategy will be supported and acted upon in all provinces. The targeted poorest schools will receive additional resources and development support. Just over R2 billion has been allocated to this programme over the 2007 MTEF (Pandor 2007b:3).

Die rede waarom die QIDS UP-projek probleme ondervind het, naamlik provinsies wat in gebreke gebly het om daarvoor te begroot, val vreemd op omdat daar in die 2006-begrotingsrede aangekondig is dat die regering die provinsies met addisionele hulpbronne sou bystaan om die strategie te

implementeer. Nietemin, die minister het herbevestig dat die departement sou voortgaan om ferm op die verbetering van leesvaardighede te fokus (Pandor 2007b:7). Die Strategiese Plan-dokument maak ook voorsiening vir 'n QIDS UP-direktoraat (South Africa. Department of Education 2007b:183).

Die noodsaaklikheid dat daar dringend aandag gegee moes word aan die verbetering van Suid-Afrikaanse leerders se leesvaardighede, is in November 2007 bevestig deur die vrystelling van 'n verslag deur die Suid-Afrikaanse Instituut vir Rasseverhoudings en die sogenaamde Pirls-verslag wat beide aan die hand van internasionaal vergelykende data die aandag op Suid-Afrikaanse leerders se gebrekkige leesvaardighede gevestig het (4.12.1). In reaksie het me. Pandor aangekondig dat alle laerskole in 2008 van 'n leesondersteuningspakket voorsien sou word (Skoolstelsel-probleme 2007:6).

Die kwessie van lees en skoolbiblioteke het weer tydens die bekendstelling van die 2007 se matriekuitslae ter sprake gekom. Me. Pandor het weer eens beklemtoon dat leerders onderrig moes word om beter te lees en te leer (Rademeyer 2007d:2). In antwoord op 'n vraag oor leerders wat deur die stelsel in die steek gelaat word, het sy onder meer as volg geantwoord: "If books are not delivered on time, if we do not have libraries, and laboratories, if we continue to employ unqualified teachers, then clearly the system is failing" (Govender 2007:19).

Vroeg in 2008 is 'n nasionale leesstrategie geloods, maar die skoolbiblioteekbeleid waarmee in 1996 begin is, is nog steeds op ys.

7.7 Die Nasionale Leesstrategie (2008)

In Februarie 2008 het die nasionale Departement van Onderwys sy "Nasionale Leesstrategie"-dokument (NLS) vrygestel. 'n Nasionale leesstrategie is volgens die dokument deel van die nasionale Departement van Onderwys se optrede om iets aan die skokkende lae vlakke van leesvaardighede wat by Suid-Afrikaanse leerders in primêre skole gevind word, te doen (South Africa. Department of Education 2008a:4). Die NLS is as 'n bestuursmeganisme beskryf waarin die departement se visie vir die verbetering van leerders se leesvaardighede in die lig van skokkende lae vlakke daarvan uiteengesit word: "South Africa's education system needs a common approach to promote reading. In this way, we can create synergy between teachers and all role players who support teachers. We can build confidence in what needs to be done" (South Africa. Department of Education 2008a:10).

7.7.1 Projekte om leesmateriaal in skole te kry

Die NLS noem 'n aantal projekte waarmee die nasionale onderwysdepartement besig was om leeshulpbronne aan skole beskikbaar te stel omdat daar volgens die dokument geen twyfel is nie dat 'n goeie leer- en teksryke omgewing in skole leerders tot beter prestasies aanspoor: "Teachers need

adequate resources for teaching of reading” (South Africa. Department of Education 2008a:17). As deel van die nasionale onderwysdepartement se “Drop All and Read”-veldtog (wat veral laerskole aanmoedig om vir ’n halfuurleesperiode per dag voorsiening te maak) word gr. R- en gr. 1-leerders van storieboeke en sakke voorsien. Hoeveel skole daarby baatgevind het of daarby baat sal vind, is nie bekend nie. Die NLS het ook aangekondig dat skole wat deel van die QIDS UP-projek vorm, ’n pakket van leesondersteuningsmateriaal sou ontvang (South Africa. Department of Education 2008a:17).

Volgens die NLS moet alle klaskamers in die Grondslagfase en Intermediêre Fase ’n lees- of biblioteekhoek hê met boeke in al die tale wat in die klaskamer gebesig word. Ten einde die totstandkoming van klaskamerbiblioteke te ondersteun, het die nasionale Departement as deel van ’n 100 storieboekveldtog pakkette van 100 leesboeke aan skole in agtergeblewe gemeenskappe verskaf. Van ander skole word verwag om fondse beskikbaar te maak waarmee onderwysers klaskamerbiblioteke tot stand kan bring. Daar word ook melding gemaak van ’n ITHUBA-skryfprojek ingevolge waarvan klasse in die intermediêre fase in 2000 skole leesboeke sou ontvang wat deur onderwysers geskryf is (South Africa. Department of Education 2008a:17).

7.7.2 Biblioteke

Die wêreld se leidende nasies is volgens die NLS daarvoor bekend dat hulle daarna streef om lees in elke aspek van die lewe te bevorder (South Africa. Department of Education 2008a:4). Terwyl biblioteke die ruggraat van alle lesende gemeenskappe vorm, is daar in Suid-Afrika ’n gebrek aan skoolbiblioteke en gemeenskapsbiblioteke (South Africa. Department of Education 2008a:8-9, 18): “The lack of libraries is especially significant in a country where many learners and their parents cannot afford to buy books” (South Africa. Department of Education 2008a:9). Skoolbiblioteke gee toegang tot leesmateriaal en kan dus help om gelettertheidsvlakke te verbeter in gemeenskappe waar baie huise geen boeke het nie. Beter leesvaardighede sal ook beter matriekuitslae tot gevolg hê: “Poor matriculation results are in part due to the low levels of students’ reading skills” (South Africa. Department of Education 2008a:4).

Lees en begrip kan, soos in 7.4.2.2 en 7.4.2.3 aangetoon, in die afwesigheid van skool- of gemeenskapsbiblioteke deur klaskamerbiblioteke bevorder word. Ook mobiele biblioteke (biblioteekbusse) kan ’n bydrae lewer, veral omdat dit boeke na die skole toe neem. Die NLS meld in hierdie verband dat ’n aantal provinsies begin het om mobiele biblioteke te implementeer (South Africa. Department of Education 2008a:9).

Die NLS het verder melding daarvan gemaak dat die nasionale Departement van Onderwys besig was om met die Departement van Kuns en Kultuur saam te werk ten einde ’n gesamentlike

biblioteekstrategie te ontwikkel: “Together, the Departments will provide classroom libraries, the use of mobile libraries to serve clusters of schools, block loans from provincial education libraries, partnerships with municipal and provincial libraries, and ultimately the development of fully stocked libraries in schools” (South Africa. Department of Education 2008a:18).

7.7.3 Veldtogte en vennote

Die voer van verskillende veldtogte om lees almal se saak te maak en te sorg dat skole met goeie leesmateriaal voorsien word, word as deel van die NLS genoem (South Africa. Department of Education 2008a:17, 18). Daarvoor word vennote benodig: “We need the ongoing support of non-profit organizations, the higher education community, the business community, and the broader community” (South Africa. Department of Education 2008a:18).

As deel van die veldtog om lees te bevorder, sou daar aan die Internasionale Geletterdheidsweek, Wêreldboekdag en die Internasionale Biblioteekweek deelgeneem word (South Africa. Department of Education 2008a:18). Die Internasionale Skoolbiblioteekdag (jaarliks op die eerste Maandag in Oktober) word egter nie genoem nie.

7.7.4 Samewerking

Die volgende paragraaf in die Nasionale Leesstrategie dui daarop dat die dokument ook samewerking, koördinering en integrasie ondersteun het:

Libraries are the backbone of all reading communities. The Department is collaborating with the Department of Arts and Culture in developing a joint Library Strategy. Together, the Departments will provide classroom libraries, the use of mobile libraries to serve clusters of schools, block loans from provincial education libraries, partnerships with municipal and provincial libraries, and ultimately the development of fully stocked libraries in schools (South Africa. Department of Education 2008a:18).

7.8 Die veldtog om die grondslae vir leer te versterk (2008)

Die behoefte aan biblioteekmateriaal het ook in die Leergrondslaeveldtog wat in Maart 2008 in die *Staatskoerant* gepubliseer is, ter sprake gekom. Die veldtog is onder meer in reaksie op die lae vlakke van leesvaardighede wat deur verskillende opnames blootgelê is, geloods (South Africa. Department of Education 2008b:4). In terme van hulpbronne wat vir die veldtog benodig word, is vir graad 1-3 “Library box or boxes to store books” aanbeveel en vir graad 4-6 “Collection of ‘library’ books, including different level fiction and non-fiction books, dictionaries” (South Africa. Department of Education 2008b:13, 16).

7.9 Die voorgestelde nasionale beleid vir die billike voorsiening van 'n bemagtigende fisiese onderrig- en leeromgewing en gepaardgaande norme en standaarde (2008)

7.9.1 Die voorgestelde onderrig- en leeromgewingsbeleid

Die voorgestelde nasionale beleid vir die billike voorsiening van 'n bemagtigende fisiese onderrig- en leeromgewing (hierna die voorgestelde beleid) en gepaardgaande norme en standaarde vir skoolinfrastruktuur wat in die *Staatskoerant* in November 2008 vir kommentaar gepubliseer is, gee selfs meer as die Nasionale Leesstrategie en die Leergrondslaeveldtog 'n aanduiding dat die staat nou oor die voorsiening van skoolbiblioteekdienste besin. Die navorser het by die voltooiing van sy studie nog nie oor die finale dokument beskik nie en daarom word die voorlopige dokumente gebruik aangesien dit 'n goeie aanduiding gee van die rigting waarin beplan word om te beweeg.

Die voorgestelde beleid bepaal dat nasionale norme en standaarde vir 'n bemagtigende, billike skoolomgewing vasgestel moet word (South Africa. Department of Education 2008c:7, 8). Die voorgestelde beleid erken dat die fisiese onderrig- en leeromgewing 'n beperkende invloed op die impak van onderrigprogramme het: "... recent studies show, there is a link between the physical environment learners are taught, and teaching and learning effectiveness, as well as student learning outcomes. Poor learning environments have been found to contribute to student irregular attendance and dropping out of school, teacher absenteeism and the teacher and students' ability to engage in the teaching and learning process" (South Africa. Department of Education 2008c:7). Die huidige ongelykhede in die voorsiening van die fisiese onderrig- en leeromgewing is gevolglik 'n skending van burgerregte soos dit onder meer in die Grondwet neergelê is (South Africa. Department of Education 2008c:19).

Naas grondwetlike oorwegings is die voorsiening van bemagtigende onderrig- en leeromgewing, wat skoolbiblioteke en leesmateriaal insluit, nodig om die leesvaardigheidsvlakke van leerders te verhoog. Daar word ook gemeld dat biblioteekmateriaal in elektroniese formaat na leerders geneem kan word (South Africa. Department of Education 2008c:20).

Die behoefte aan 'n bemagtigende onderrig- en leeromgewing, wat skoolbiblioteke en leesmateriaal insluit, word ook vanuit 'n kurrikulumperspektief aangetoon: "The introduction of OBE and learner-centered pedagogy imply the need for more generous classroom spaces, and furniture that allow for flexible seating and grouping arrangements. They also imply better equipped classrooms and special teaching areas, more flexible multi-purpose learning areas, learning resource centers, library stocks, ICTs and more enriched teaching and learning environments" (South Africa. Department of Education 2008c:21.) Vorm moet funksie volg. Die fisiese omgewing moet reageer op die kernbedrywighede wat in die omgewing plaasvind (South Africa. Department of Education 2008c:26).

Die voorgestelde beleid maak voorsiening vir norme en standaarde vir infrastruktuurinsette wat uiteindelik aan drie kriteria moet voldoen. Dit is as volg verduidelik: Alle skole moet eerstens aan die veiligheidskriterium voldoen. Dit is die minimum insette waaraan voldoen moet word. Indien nie, moet dit onmiddellik gesluit word. Die tweede kriterium, funksionaliteit, verwys na voldoende insette om 'n skool funksioneel te maak, maar nie noodwendig effektief of doeltreffend nie. So 'n skool sal byvoorbeeld oor voldoende klaskamers en toiletgeriewe beskik. Die doel is egter, derdens, om alle skole op 'n doeltreffende of effektiewe vlak te kry. Optimum norme en standaarde sal aan die effektiwiteitskriterium voldoen (South Africa. Department of Education 2008c:26). In die daaropvolgende afdeling (7.9.2) word aangetoon hoe hierdie kriteria deur die voorgestelde norme en standaarde geoperasionaliseer is.

Die voorgestelde beleid verwys ook na tegnologiese ontwikkeling en die invloed wat dit moontlik in die vorm van “spesiale programme” op skole van die toekoms mag hê: “If adopted, they will demand a serious re-thinking of the provision of the physical teaching and learning environment” (South Africa. Department of Education 2008c:22). Die moontlikheid om onderwys ook deur middel van IKT aan die leerders te voorsien, is nog nie na behore in Suid-Afrika ontgin nie (South Africa. Department of Education 2008c:25).

Een van die voorstelle wat deur die voorgestelde beleid gemaak word, verwys na die behoefte aan prototipeplanne vir infrastruktuurvoorsiening. Die provinsiale onderwysdepartemente en die provinsiale departemente van openbare werke is tans die hoof-implementerende instellings in die nege provinsies, maar implementering geskied sonder dat daar 'n menu van prototipes is wat vir bepaalde omstandighede geskik is (South Africa. Department of Education 2008c:41, 48). Gevolglik sal lewering (alle nuwe konstruksie en uitbreidings) ingevolge gestandaardiseerde planne geskied (South Africa. Department of Education 2008c:42).

Lewering word verder belemmer deur provinsiale onderwysdepartemente en die provinsiale departemente van openbare werke wat in terme van personeel kwalitatief en kwantitatief ondervoorsien is (South Africa. Department of Education 2008b:48). Implementeringskapasiteit is nie voldoende nie en daarom, verklaar die dokument, moet heelwat aandag aan die beplanning vir implementering gewy word: “Systems for integrated and collaborative planning still need to be developed” (South Africa. Department of Education 2008c:49).

In terme van befondsing vir die ontwikkeling van die skoolomgewing word “gedifferensieerde diversifikasie” voorgestel, ingevolge waarvan ten minste 25% van die fondse benodig, by nie-regeringsbronne gevind moet word (South Africa. Department of Education 2008c:46-47). Vir hierdie doel moet die nasionale en provinsiale onderwysdepartemente substrukture tot stand bring om hulpbronne te mobiliseer (South Africa. Department of Education 2008c:47).

Die voorgestelde beleid bevestig verder die tendens dat die nasionale onderwysdepartement al meer verantwoordelikheid na skole afwentel: “The DoE will intensify the devolution of responsibility, authority and accountability for the provision of school infrastructure to the lowest feasible level in the education system which is the school” (South Africa. Department of Education 2008c:49).

’n Laaste aspek wat hier net kortliks uit die omvattende voorgestelde beleid genoem kan word, is dat die manier hoe skole ontwerp word en die beleid oor die gebruik van skoolfasiliteite goeie skoolgemeenskapverhoudinge kan bevorder of benadeel (South Africa. Department of Education 2008c:27).

7.9.2 Die voorgestelde nasionale minimum norme en standaarde vir skoolinfrastruktuur

Soos die voorgestelde onderrig- en leeromgewingsbeleid word die behoefte aan norme en standaarde vir skoolinfrastruktuur onder meer in terme van die behoeftes van die kurrikulum gemotiveer: “The current physical teaching and learning environment was also found to be inadequate to facilitate effective delivery of curricula, co-curricula activities, progressive pedagogy implied in the national curriculum statement (NCS), effective learning, and community needs” (South Africa. Department of Education 2008d:62). Die norme en standaarde sluit verder aan by die kriteria vir voorsiening wat in die voorafgaande afdeling genoem is (veiligheid, funksionaliteit en effektiwiteit) en verklaar in hierdie verband dat alle skole so gou as moontlik aan die funksionaliteitsnorme en -standaarde moet beantwoord (binne die eerste tien jaar vanaf die implementering van die norme of teen 2020). Alle skole moet teen 2030 of binne twintig jaar vanaf die implementering van die norme aan die effektiwiteitskriterium voldoen (South Africa. Department of Education 2008d:62).

Die norme- en standaardedokument plaas biblioteke saam met byvoorbeeld klaskamers en laboratoriums onder die kategorie “kernopvoedkundige ruimtes” en beskryf dit as van kritieke belang. Die ander twee kategorieë is administratiewe ruimtes (byvoorbeeld kantore) en ondersteunende opvoedkundige ruimtes (byvoorbeeld sportgronde) (South Africa. Department of Education 2008d:69). Dit sluit biblioteke egter nie outomaties in op die funksionele voorsieningsvlak nie (wat binne tien jaar of teen 2020 bereik moet word). Die basiese minimum pakket vir die funksionele voorsieningsvlak word as volg beskryf:

A key criterion for defining the BMP for functional provision was that it should include all elements without which core functions of a school would be disrupted and, for which there is no substitute. For instance, a school may not have a science laboratory, but a science kit could be used as a reasonable substitute to facilitate teaching. There may be no library, but students could visit a close community library, or classrooms may have a section where library books are kept and are reasonably accessible to learners (South Africa. Department of Education 2008d:78).

Die BMP vir die effektiwiteitsvlak (dit is die optimum norme en standaarde) sluit in alle fasiliteite wat die meeste opvoeders oor sal saamstem wat benodig word om leer effektief te ondersteun (South Africa. Department of Education 2008d:78). Hierdie inligting moet egter saam met argitektoniese norme en standaarde wat hieronder aangedui word, gelees word.

Onder die argitektoniese norme en standaarde word terme soos “biblioteek”, “mediasentrum”, “multimediasentrum”, “biblioteekkamer” en “biblioteeksentrum” gebruik sonder dat daarvoor klarigheid gegee word (South Africa. Department of Education 2008d:81, 83-90). [In 1.7.4 is aangetoon dat hierdie terme in der waarheid vandag almal (tensy spesifiek anders omskryf) na ’n moderne biblioteekfasiliteit verwys wat verskillende soorte media insluit.]

Die argitektoniese norme en standaarde maak onder kernopvoedkundige ruimtes vir ’n mediasentrum van minimum 80 m² en maksimum 120 m² voorsiening (South Africa. Department of Education 2008d:81). Dit bepaal dan die volgende norme vir klein (135-310 leerders), medium (311-620 leerders) en groot primêre skole (621-930) (South Africa. Department of Education 2008d:89):

Tabel 7: Argitektoniese norme en standaarde vir biblioteke in primêre skole (2008)

	Klein primêre skole		Medium grootte primêre skole		Groot primêre skole	
	Norm vir funksionaliteit	Norm vir effektiwiteit	Norm vir funksionaliteit	Norm vir effektiwiteit	Norm vir funksionaliteit	Norm vir effektiwiteit
Multi-media-sentrum	1	1	1	1	0	0
Biblioteek-sentrum	0	0	0	0	1	1

Dit is onduidelik waarom die onderskeid tussen multimediasentrum en biblioteeksentrum gemaak word, want soos hierbo aangetoon, verwys dit eintlik na dieselfde soort fasiliteit (indien dit nie spesifiek anders omskryf word nie).

Die norme vir klein (200 - 400 leerders), medium (401-600 leerders) en groot sekondêre skole (601-1000) sien soos volg daaruit (South Africa. Department of Education 2008d:90):

Tabel 8: Argitektoniese norme en standaarde vir biblioteke in sekondêre skole (2008)

	Klein sekondêre skole		Medium grootte sekondêre skole		Groot sekondêre skole	
	Norm vir funksionaliteit	Norm vir effektiwiteit	Norm vir funksionaliteit	Norm vir effektiwiteit	Norm vir funksionaliteit	Norm vir effektiwiteit
Media-sentrum	0	1	0	1	0	1

In terme van bogenoemde voorgestelde norme verbind die staat hom daartoe dat alle primêre skole binne tien jaar na implementering of teen 2020 oor biblioteekfasiliteite sal beskik of dan ingevolge die omskrywing van die funksionele voorsieningsvlak (soos hierbo aangehaal) oor alternatiewe biblioteekgeriewe sal beskik. In die geval van sekondêre skole is die teikendatum 2030 of binne twintig jaar na implementering.

Die voorgestelde norme en standaarde vir skoolinfrastruktuur het groot finansiële implikasies (South Africa. Department of Education 2008c:19): “The ... key challenge is affording the set of endorsed norms and standards” (South Africa. Department of Education 2008c:30). En selfs as befondsing nie ’n probleem is nie, kan ’n gebrek aan implementeringskapasiteit die proses rem (South Africa. Department of Education 2008c:30).

7.10 Samevatting

Die ACTAG-verslag van 1995 is van besondere belang omdat dit gepoog het om op grond van ’n holistiese oorweging of ’n geheelsiening van Suid-Afrikaanse BIN-omstandighede voorstelle vir verbeterde toegang tot biblioteekdienste (ingeslote skoolbiblioteekdienste) te doen. Fasiliteite vir toegang tot lees- en inligtingsbronne kon in die skool self wees of met ander skole of die gemeenskap gedeel word. Elke skool sou uiteindelik deur middel van ’n “gefaseerde” ontwikkelingsplan sy eie biblioteek hê wat ten volle met die skool se kurrikulêre en ekstra-kurrikulêre programme geïntegreer sou wees (7.2.1). Die aandag is gevestig op die uitwissing van agterstande ten opsigte van akkommodasie en in die verband is alternatiewe voorsieningsmoontlikhede, soos draagbare boekbokse en gekombineerde skool- en openbare biblioteke genoem (7.2.2). Dit het ook die aandag gevestig op die moontlikheid dat provinsiale biblioteekdienste ook byvoorbeeld voorsieningsdienste aan skoolbiblioteke kon lewer en in hierdie opsig help om die voorraadsituasie van skoolbiblioteke te verbeter (7.2.3), die belangrikheid van personeel (onderwyserbibliotekaris) om die biblioteek te bestuur (7.2.4), die behoefte aan ’n beleid vir skoolbiblioteke (7.2.5), die behoefte aan wetgewing

waardeur 'n omvattende raamwerk vir provinsiale wetgewing voorsien kan word (7.2.5), asook die optimale benutting van hulpbronne, onder meer deur plaaslike advies- en koördineringsliggame en deur noue skakeling en samewerking met openbare biblioteekstelsels, plaaslik en provinsiaal (7.2.6).

Ten opsigte van voorsieningstrukture het die ACTAG-verslag verwag dat die provinsiale biblioteekdiens by die voorsiening van openbare en skoolbiblioteekdienste betrokke sou wees aangesien die meeste provinsiale departemente van onderwys en kultuur op daardie stadium vir onderwysvoorsiening en provinsiale biblioteekdienste verantwoordelik was (7.2.7). Provinsiale departemente van onderwys en kultuur se verantwoordelikheid vir onderwysvoorsiening en provinsiale biblioteekdienste het dit moontlik gemaak om die provinsiale biblioteekdiens uit te brei en te versterk en dan ook vir skoolbiblioteke verantwoordelik te maak. Op hierdie wyse kon een verenigde of geïntegreerde BIN-struktuur na openbare en skoolbiblioteekdienste omsien.

Die BIN-sfeer moes ook volgens ACTAG gedemokratiseer word en gemeenskapsdeelname moes op elke vlak deur advies- en raadplegende liggame geakkommodeer en bevorder word (7.2.8).

Verder moes 'n nasionaal-gekoördineerde BIN-stelsel met voldoende befondsing tot stand gebring word ten einde inligting en BIN binne bereik van al Suid-Afrika se mense te bring. Die ACTAG-verslag het die gedagte ondersteun dat BIN (insluitende skoolbiblioteke) op nasionale vlak aan een regeringsdepartement en ministerie (Kuns, Kultuur, Wetenskap en Tegnologie) verbonde moes wees. Dit sou daartoe bydra dat hul aktiwiteite gekoördineer kon word. Noue samewerking met die Departement van Onderwys oor BIN-aangeleenthede sou gevolglik noodsaaklik wees. Vir hierdie doel sou 'n nasionale koördinerende BIN-liggaam in die lewe geroep moes word (7.2.9). Dit het inderdaad met die aanstel van die Nasionale Raad vir Biblioteek- en Inligtingsdienste (ingevolge Wet no. 6 van 2001) in 2004 'n werklikheid geword. Op hierdie wyse kan 'n holistiese benadering tot die bestuur van biblioteekdienste bevorder word (7.3).

'n Groot aantal beleidsontwerpe vir skoolbiblioteke het sedert 1997 in onderwyskringe gesirkuleer. Die Nasionale Beleidsraamwerk vir Skoolbiblioteekstandaarde van 1998 en die voorgestelde Skoolbiblioteekbeleid van 2005 waarvan die hooftrekke kortliks in hierdie hoofstuk uiteengesit is, het "een skool, een biblioteek" as die ideaal gestel, maar toegegee dat dit nie in die onmiddellike toekoms haalbaar is nie, en aanbeveel dat 'n oorgangsbenadering gevolg word. Ander voorsieningsmoontlikhede sou as oorgangsmaatreëls oorweeg moes word (7.4.2.1, 7.4.2.3). Die Nasionale Beleidsraamwerk vir Skoolbiblioteekstandaarde van 1998 het in hierdie verband sewe skoolbiblioteekmodelle voorgestel (7.4.2.2) en die 2005-dokument ses, naamlik 'n gesentraliseerde skoolbiblioteek, klaskamerversamelings, gekombineerde skool- en openbare biblioteke, biblioteke vir groeperings van skole, provinsiale/streeks-/distriksbiblioteke en mobiele biblioteke (7.4.2.3). Laasgenoemde ses skoolbiblioteekmodelle is prakties meer implementeerbaar as die 1998-modelle.

Die Nasionale Beleidsraamwerk vir Skoolbiblioteekstandaarde van 1998 *en* die voorgestelde Skoolbiblioteekbeleid van 2005 het weer eens bevestig dat die voorraad van die skoolbiblioteek alle media behoort in te sluit, insluitende die nodige rekenaartoerusting sodat onderwysers en leerders toegang tot elektroniese media en inligting het, ingeslote die internet (7.4.3).

Die Nasionale Beleidsraamwerk vir Skoolbiblioteekstandaarde van 1998 *en* die voorgestelde Skoolbiblioteekbeleid van 2005 het daarop gewys dat 'n onderwyserbibliotekaris vir die skool se gesentraliseerde biblioteekversameling verantwoordelik moet wees. Wat personeel betref het die Nasionale Beleidsraamwerk vir Skoolbiblioteekstandaarde van 1998 melding gemaak van addisionele ondersteuningspersoneel wat somtyds aangetref word, terwyl die voorgestelde Skoolbiblioteekbeleid van 2005 verklaar het dat die onderwyserbibliotekaris deur 'n biblioteekassistent bygestaan moet word wat vir die dag tot dag administrasie van die biblioteek verantwoordelik is (7.4.4).

Die Nasionale Beleidsraamwerk vir Skoolbiblioteekstandaarde van 1998 *en* die voorgestelde Skoolbiblioteekbeleid van 2005 het die aandag daarop gevestig dat daar op die provinsiale onderwysdepartemente 'n verantwoordelikheid rus om openbare skole met fondse vir biblioteekhulpbronne by te staan (7.4.5).

Die Nasionale Beleidsraamwerk vir Skoolbiblioteekstandaarde van 1998 *en* die voorgestelde Skoolbiblioteekbeleid van 2005 het daarop gewys dat skole en skoolbeheerliggame ook 'n verantwoordelikheid het om onderrig- en leerhulpbronne te voorsien ten einde die kwaliteit van onderrig te verhoog. Daarom moes skole se begrotings daarvoor voorsiening maak. Die 2005-dokument het verder aanbeveel dat skole tien persent van hulle begrotings vir materiaal om leer en onderrig te ondersteun, gebruik om biblioteekhulpbronne aan te koop (7.4.5).

Ten opsigte van standaarde het die 1998-dokument 'n twaalfstal, meestal baie duidelike, bondige, prakties-haalbare kwalitatiewe standaarde voorgestel (7.4.6.1). Hierdie standaarde is van besondere belang omdat dit die eerste poging verteenwoordig om vir Suid-Afrika skoolbiblioteekstandaarde te formuleer. Die 2005-dokument het nie die formaat en voorbeeld gevolg nie, maar sommige van die 1998-standaarde is in geheel of gedeeltelik daarin herhaal (7.4.6.2). *Die 1998 kwalitatiewe standaarde wat ook in 2005 in die geheel of gedeeltelik gefigureer het, is die volgende:*

Elke skool het 'n biblioteekkomitee (standaard 1).

Elke skool het ten minste een opvoeder wat vir die bestuur van die biblioteekmodel verantwoordelik is (standaard 9). (Die 2005-dokument het verklaar dat die provinsiale onderwysdepartemente voorsiening vir skoolgebaseerde poste vir onderwyserbibliotekarisse en biblioteekassistentente moet maak.)

Elke skool het toegang tot 'n adviesdiens (standaard 11). (Die 2005-dokument het verklaar dat die provinsiale onderwysdepartemente ondersteuningspersoneel op distriks- of streeksvlak moet aanstel.)

Elke skool moet opvoeders en leerders met genoegsame ruimte voorsien om gemaklik en veilig toegang tot biblioteekhulpbronne te hê (standaard 12). (In terme van infrastruktuur noem die 2005-dokument spesifieke items wat in die biblioteek verskaf moet word.)

Elke skool ontvang departementele befondsing vir die voorsiening van biblioteekhulpbronne (standaard 5).

Elke skool sluit biblioteekhulpbronne in as 'n koste-item op sy jaarlikse begroting (standaard 6). (Die 2005-dokument: Skole moet vir skoolbiblioteekontwikkeling begroot en self ook fondse insamel.)

Elke skool voorsien opvoeders en leerders met toegang tot biblioteekhulpbronne (standaard 7). (Die 2005-dokument: Skole moet in hulle programme of roosters daarvoor voorsiening maak dat klasse ook op geallokeerde tye na die skoolbiblioteek gaan en dat biblioteekhulpbronne op 'n betekenisvolle wyse met die onderrigprogram geïntegreer word.)

Die Nasionale Beleidsraamwerk vir Skoolbiblioteekstandaarde van 1998 en die voorgestelde Skoolbiblioteekbeleid van 2005 het *beide* aangedui dat die volgende as pligte of funksies van *die nasionale Departement van Onderwys* beskou kan word (7.4.7):

- ◆ *Die ontwikkeling van 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid wat onder meer voorsiening van skoolbiblioteekhulpbronne ingesluit het.*
- ◆ *Die ontwikkeling van skoolbiblioteke deur navorsing en ontwikkelingsprojekte.*
- ◆ *Die deel van relevante inligting rakende skoolbiblioteekdienste met die provinsiale onderwysdepartemente.*
- ◆ *Die monitering van die implementering van 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid in die provinsies.*
- ◆ *Die ondersteuning van voordiens- en indiensopleiding.*
- ◆ *Die vorming van 'n nasionale konsulerende of adviesliggaam wat oor skoolbiblioteekaangeleenthede moet waak en aan die nasionale departement en/of minister verslag doen.*

Die Nasionale Beleidsraamwerk vir Skoolbiblioteekstandaarde van 1998 en die voorgestelde Skoolbiblioteekbeleid van 2005 het *beide* aangedui dat die volgende as pligte of funksies van *die provinsiale onderwysdepartemente* beskou kan word (7.4.7):

- ◆ *Die aanstelling van 'n senior beampte om vir skoolbiblioteekdienste verantwoordelik te wees.*
- ◆ *Die aanstelling van skoolbiblioteekadviseurs by die streeks- en distrikskantore om skole oor biblioteek- en kurrikulumaangeleenthede te adviseer. (Die skoolbiblioteekadviseurs moes met die provinsies se kurrikulumadviesdienste geïntegreer word.)*
- ◆ *Die ontwikkeling van provinsiale skoolbiblioteekbeleid.*

- ◆ *Die ontwikkeling van riglyne vir die aanstelling van onderwyserbibliotekaris, hul kwalifikasies en verantwoordelikhede.*
- ◆ *Die monitering van skole om te verseker dat hulle aan nasionale en provinsiale standaarde of minimum vereistes voldoen.*
- ◆ *Die verskaffing van indiensopleiding onder meer ten opsigte van die bestuur van skoolbiblioteke, die onderrig van inligtingsgeletterdheidsvaardighede en uitkomsgebaseerde onderwys.*
- ◆ *Die befondsing van openbare skole ten einde skoolbiblioteekontwikkeling te ondersteun.*

Die Nasionale Beleidsraamwerk vir Skoolbiblioteekstandaarde van 1998 en die voorgestelde Skoolbiblioteekbeleid van 2005 het *beide* die volgende aangedui as pligte of funksies wat *skole* ten opsigte van skoolbiblioteekontwikkeling het (7.4.7):

- ◆ *Die skool moes homself verbind, byvoorbeeld in 'n missie-verklaring, om leerders en die kurrikulum deur middel van toegang tot biblioteekhulpbronne te ondersteun.*
- ◆ *'n Onderwyserbibliotekaris (voltyds of deelyds) moes vir die bestuur van die skoolbiblioteek (of die skoolbiblioteekmodel wat die skool verkies) aangestel word.*
- ◆ *Biblioteekomitees moes gevorm en in stand gehou word.*
- ◆ *Kort- en langtermynplanne vir die voorsiening van biblioteekhulpbronne moes ontwikkel word ten einde onderrigkwaliteit te verbeter.*

Dit blyk dat daar sedert 1999 en veral sedert 2006 'n groeiende bewustheid in Suid-Afrika is dat lees in skole ondersteun moet word. Die nasionale regering het ook sedert 2004 deur middel van verskillende projekte begin om hulp met die voorsiening van skoolbiblioteekmateriaal aan primêre skole te verleen (7.5, 7.6, 7.7.1). Die herwaardering van lees as 'n kritieke vaardigheid het tot die bekendstelling van 'n nasionale leesstrategie (7.7). Die Nasionale Leesstrategie van 2008 het weer eens die aandag op die groot tekort aan skoolbiblioteekfasiliteite gevestig (7.7.2). Die aankondiging in die Nasionale Leesstrategie dat die nasionale Departement van Onderwys en die Departement van Kuns en Kultuur besig was om 'n gesamentlike biblioteekstrategie te beplan, is 'n stap in die rigting van 'n holistiese en geïntegreerde benadering wat tot samewerking en beter koördinerende kan bydra (7.7.2). Die Nasionale Leesstrategie se vermelding van die hulp wat die staat van onderwysvennote benodig, dui op 'n kentering in die staat se siening in hierdie verband indien dit met die uitsprake van persone wat by die *Masifunde Sonke*-veldtog betrokke was, vergelyk word (7.7.3, 7.5).

Die behoefte aan biblioteekmateriaal het ook in die Leergrondslaeveldtog ter sprake gekom (7.8), maar die voorgestelde nasionale beleid vir die billike voorsiening van 'n bemagtigende fisiese onderrig- en leeromgewing en die gepaardgaande norme en standaarde vir skoolinfrastruktuur (indien dit finaal aanvaar word) is betekenisvolle regeringsrigtingaanwysers ten opsigte van

skoolbiblioteekfasiliteite. In terme van bogenoemde voorgestelde norme verbind die staat hom daartoe dat alle primêre skole binne tien jaar na implementering of teen 2020 oor biblioteekfasiliteite sal beskik of dan ingevolge die omskrywing van die funksionele voorsieningsvlak oor alternatiewe biblioteekgeriewe sal beskik. In die geval van sekondêre skole is die teikendatum 2030 of binne twintig jaar na implementering (7.9.1, 7.9.2). Opnames in 2020 en 2030 behoort insiggewend te wees in terme van die vordering wat daar ten opsigte van skoolbiblioteekvoorsiening en -dienste onderskeidelik in primêre en sekondêre skole gemaak is. Terwyl dit steeds onseker is of die voorgestelde teikens behaal gaan word (indien dit só aanvaar gaan word), is dit meer realisties as die teikens wat in die nasionale Departement van Onderwys se Strategiese Plan vir 2007 – 2011 (5.8, p. 154) gestel is.

Hoofstuk 8: Samevatting, gevolgtrekkings en aanbevelings

“What is the way forward towards achieving our constitutional guarantee of quality basic education? The key issue is that we need to ensure that all our children have meaningful access to quality learning” (Motala 2007:16).

8.1 Samevatting

In die voorafgaande ses hoofstukke is daar gepoog om bepaalde aspekte van die navorsingsprobleem, gebaseer op die “kritiese teorie”-benadering (soos in 1.7.1 uiteengesit), te belig. *Die studie het in ooreenstemming met die navorsingsprobleem metodes en alternatiewe gesoek en oorweeg om verhoogde voorsiening van skoolbiblioteekdienste tot stand te bring ten einde Suid-Afrikaanse skoolleerders se toegang tot lees- en inligtingsbronne in ’n veranderende en ontwikkelende Suid-Afrikaanse skoolomgewing (met beperkte finansiële middele) uit te brei. In die proses is internasionale tendense en tegnologiese vooruitgang in ag geneem.* Onderliggend aan hierdie studie was die vraag hoe daar te midde van ’n wêreldwye veranderende inligtings- en kommunikasie-omgewing en eiesoortige Suid-Afrikaanse omstandighede ten opsigte van skoolbiblioteekdienste en leerders se toegang tot lees- en inligtingsbronne vordering gemaak is, beplan is en beplan behoort te word.

Die voorsiening van skoolbiblioteekdienste en leerders se toegang tot lees- en inligtingsbronne is inleidend teen die agtergrond van ’n wêreldwye veranderende inligtings- en kommunikasie-omgewing ondersoek. Dit het geblyk dat die voorsiening van skoolbiblioteekdienste en leerders se toegang tot lees- en inligtingsbronne steeds van belang is. Die verbetering in infrastruktuur, ingeslote skoolbiblioteke, is steeds een van die faktore wat ’n bydrae tot die gehalte van onderrig kan lewer. Dit is weer eens in hoofstuk 2 bevestig. Met behulp van ’n oorsig van enkele buitelandse ontwikkelde en ontwikkelende state is kontraste en ooreenkomste wat tussen ontwikkelde en ontwikkelende state bestaan onder meer aangetoon. Daarna het die fokus na Suid-Afrika verskuif, na die periode na 1994, omdat die staat sedert daardie jaar oor ’n demokratiese grondwetlike bedeling beskik en dit (soos onder meer in 1.1.1 aangetoon) die begin van ’n groot transformasie- en herstruktureringproses in Suid-Afrikaanse onderwys was. Veel is sedertdien gedoen om historiese ongelykhede uit te wis: “Numerous initiatives, policies, directives and legislation have led the drive to equalise expenditure in terms of race, and address issues such as class size, access to teachers and course materials” (Inequality still rules 2008:5). Die vraag is egter of daar genoegsaam vordering gemaak is. Daarom behoort ons volgens Motala (2007:16) vrae soos die volgende te beantwoord:

Have we managed to substantially shift the once-grossly unequal distribution of financial and other resources so that all our children have equal access to schooling?

Have we managed to “level the playing fields” between former black and white schools and between rich and poor schools in our public schooling system?

Uit die navorsing blyk dit dat daar vanuit hierdie studie se skoolbiblioteekdiensperspektief nie veel vordering gemaak is nie. Die gebrek aan gehalte in Suid-Afrikaanse onderwys is onder meer deur verskillende verslae uitgewys en bevestig (4.12.1). Suid-Afrika se onderwyspraktik en -beleid het inderdaad sedert 1994 'n radikale transformasie- of rekonstruksieproses ondergaan en veel is in sekere opsigte bereik, maar dit geld nie die voorsiening van skoolbiblioteekdienste nie. Die realiteit is dat die voorsiening van skoolbiblioteekdienste en leerders se toegang tot lees- en inligtingsbronne nog steeds baie gebrekkig is, groot ongelykhede vertoon en inderdaad nie veel vordering toon nie. Onderwys is gerekonstrueer en daar is heelwat in hierdie verband bereik, maar dit het nie noodwendig ook met ontwikkeling ten opsigte van skoolbiblioteekdienste gepaard gegaan nie. Dit is veral in hoofstuk 4 van hierdie studie aangetoon. Die totstandkoming van die Nasionale Raad vir Biblioteek- en Inligtingsdienste waarin die Onderwysdepartement ook verteenwoordiging het, was wel 'n positiewe verwikkeling (7.3).

Die uitdaging om die ongewenste situasie rondom leerders se toegang tot lees- en inligtingsbronne ongedaan te maak en die pad vorentoe met konstruktiewe riglyne vir die transformasie van die skoolbiblioteeksektor aan te pak, is dus steeds met ons: “What is the way forward towards achieving our constitutional guarantee of quality basic education? The key issue is that we need to ensure that all our children have meaningful access to quality learning” (Motala 2007:16). Die vraag is hoe skoolbiblioteekdienste verskaf behoort te word ten einde kwaliteitonderwys in 'n veranderende en ontwikkelende milieu te versterk. In die verband is die volgende navorsingsvraag in 1.3 gestel: *Wat is die breë, veranderende informasie- en kommunikasiekonteks waarbinne onderwys- en skoolbiblioteekvoorsiening wêreldwyd geskied en watter invloed het dit op die samelewing en die ekonomie en gevolglik op die onderwys en skoolbiblioteke?* Hierdie vraag is in hoofstuk 2 aan die orde gestel. Dit het ten aanvang die posisie van skoolbiblioteekdienste in 'n veranderende wêreld ondersoek. Die ondersoek het aangetoon dat 'n inligtingsrewolusie in die twintigste eeu die wêreld in so 'n mate verander het dat ons vandag in 'n inligtingsamelewing leef met 'n ekonomie wat op inligting en toegang tot IKT gebou is. Onderwys moet by hierdie veranderende omstandighede aanpas ten einde leerders vir die eise van nuwe ekonomiese en sosiale werklikhede in 'n inligtingsamelewing voor te berei. Onderwyskundiges en skoolbiblioteek- en inligtingkundiges is wêreldwyd nog steeds van mening dat die skoolbiblioteek, indien dit goed funksioneer, 'n betekenisvolle bydrae tot relevante, lewensvoorbereidende onderrig kan lewer. Dit ondersteun

bronnegebaseerde leer en help om leerders met inligtingsvaardighede toe te rus wat belangrik vir deelname aan 'n wêreldwye inligtingsgedrewe ekonomie is. Die oorwig wetenskaplike studies dui ook daarop dat 'n goeie skoolbiblioteek tot verbeterde akademiese resultate bydra.

Die inhoud en fasiliteite van biblioteke is verder as gevolg van die tegnologiese vooruitgang besig om te verander. Inligting word ook toenemend op elektroniese metodes toeganklik gemaak. In hierdie verband kan onderwyserbibliotekaris vir kinders wat as gevolg van tegnologiese vooruitgang en IKT aan al meer blootgestel word, leiding gee.

Hoofstuk 3 het gepoog om die tweede navorsingsvraag te beantwoord: *Hoe geskied skoolbiblioteekvoorsiening teen die agtergrond van die wêreldwye inligtings- en kommunikasiewolusie in state wat onderskeidelik ontwikkelde en ontwikkelende wêrelddele verteenwoordig?* Aan die hand van 'n ondersoek na twee ontwikkelde en twee ontwikkelende state is buitelandse perspektiewe ten opsigte van die voorsiening van skoolbiblioteekdienste verskaf. Ten opsigte van die strukture wat byvoorbeeld vir onderwysvoorsiening en skoolbiblioteke verantwoordelik is, blyk dit dat die vier state wat ondersoek is, in 'n groot mate verskil. In die geheel gesien kan die onderwysdepartemente in die geval van die vier state wat bestudeer is, ongeag die betrokkenheid van ander departemente of eenhede, nie hulself heeltemal van die voorsiening van skoolbiblioteekdienste losmaak nie.

Wanneer omstandighede in die betrokke vier state verder vergelyk word, val die volgende ooreenkomste en verskille op:

Die beskikbare statistiek dui eerstens op 'n groot verskil tussen die vlak van skoolbiblioteekvoorsiening in ontwikkelde en ontwikkelende lande. Onvoldoende personeelvoorsiening word in ten minste drie van die vier lande wat ondersoek is, aangetref, maar dit is veral in die twee ontwikkelende state die geval. Al vier state gebruik naas die gesentraliseerde skoolbiblioteek ook ten minste een ander voorsieningsmodel om leerders toegang tot lees- en inligtingsbronne te gee, byvoorbeeld die gekombineerde skool- en openbare biblioteek, klaskamerversamelings (in die vorm van mobiele kabinette en boekbokse) en mobiele biblioteekdienste (biblioteekbusse). Befondsing vir die ontwikkeling van skoolbiblioteekdienste is nie in een van die state voldoende nie, maar die probleem is, soos verwag kan word, groter in ontwikkelende state as ontwikkelde state.

Die derde navorsingsvraag is in hoofstuk 4 behandel: *Wat kom aan die lig wanneer die Suid-Afrikaanse skoolbiblioteeksituasie vanuit 'n veranderende en ontwikkelende perspektief ondersoek word: Hoe is Suid-Afrikaanse onderwys en die kurrikulum deur die inligtings- en*

kommunikasiewolusie beïnvloed, wat is die realiteite van Suid-Afrika as 'n ontwikkelende staat en hoe sien die behoefte aan skoolbiblioteekdienste in ontwikkelende gemeenskappe daaruit?

Suid-Afrika het nie die gevolge van die inligtingsrewolusie ontsnap nie. Soos in die res van die wêreld moet onderwys ook hier by veranderende omstandighede aanpas ten einde leerders vir die eise van nuwe ekonomiese en sosiale werklikhede gereed te maak. In die verband kan skoolbiblioteke, goed toegerus met IKT-toerusting, 'n bydrae lewer (4.2). Daarom is dit een van Suid-Afrika se onderwyskurrikulum se verklaarde uitkomst om leerders met die nodige inligtingsvaardighede toe te rus en behoort onderwysers en leerders toegang tot 'n verskeidenheid inligtingsbronne te hê. Toegang tot 'n verskeidenheid inligtingsbronne is ingevolge die metodologie van Suid-Afrika se uitkomsgebaseerde onderwyskurrikulum hoogs wenslik, indien nie 'n vereiste nie (4.4).

Verder kan die voorsiening van toegang tot skoolbiblioteekdienste en toegang tot inligtingsbronne vanuit 'n Suid-Afrikaanse ontwikkelende konteks 'n bydrae lewer omdat baie leerders vanweë hul sosio-ekonomiese agtergrond nie geredelik toegang tot lees- en inligtingsbronne het nie. In hierdie verband kan dit ook 'n bydrae lewer om die digitale gaping te oorbrug. Die behoefte aan skoolbiblioteekdienste is as gevolg van die sosio-ekonomiese toestande in Suid-Afrika waarskynlik nog groter as in ontwikkelde state (4.6, 4.7).

Ongeag watter redes ook al aangevoer kan word waarom die voorsiening van skoolbiblioteekdienste in Suid-Afrika van belang is, die werklikheid is egter dat die land nie goed met die voorsiening van skoolbiblioteekdienste vaar nie: Daar is weinig vordering sedert 1994 gemaak (4.9, 4.10).

Faktore wat daartoe bygedra het dat Suid-Afrika nie juis vordering met die voorsiening van skoolbiblioteekdienste gemaak het nie, is 'n gebrek aan regeringsbefondsing (op sy beurt die gevolg van groot sosio-ekonomiese probleme waarmee die regering te kampe het), die regering se priorisering van inligtings- en kommunikasietegnologie ten koste van skoolbiblioteke, die nuwe skoolkurrikulum se swye oor skoolbiblioteke (die bydrae wat skoolbiblioteke kan lewer; hoe dit by die kurrikulum geïntegreer behoort te wees) en 'n gebrek aan 'n goedgekeurde nasionale skoolbiblioteekbeleid (4.5, 4.11).

Onderliggend aan die staatsadministrasie se priorisering van IKT ten koste van skoolbiblioteke, is onderwysbestuurders en -beplanners se bewustheid van die belangrikheid van IKT in die skoolkurrikulum sonder dat dit noodwendig met skoolbiblioteke verbind word. Aan die ander kant het skoolbiblioteekkundiges en -praktisyns die funksie van skoolbiblioteke om IKT-leer en -onderrig te ondersteun, moontlik in die verlede ook nie genoegsaam bemark en verkondig nie (4.11.)

In die afwesigheid van skoolbiblioteke lewer openbare biblioteke 'n groot bydrae om leerders toegang tot lees- en inligtingsbronne te gee (4.12.2). In die lig hiervan is daar steun in biblioteekkringe dat, gegewe die Suid-Afrikaanse skoolbiblioteeksituasie, groter klem op die openbare biblioteek se opvoedkundige en onderwysondersteunende funksie gelê behoort te word (4.13). Gevolglik is daar ook 'n groot behoefte aan samewerking tussen die openbare biblioteekstelsels en die skoolbiblioteekstelsels (4.12.2, 4.13, 4.14, 4.15). Hierdie aspek word verder in 8.2.9 vanuit die perspektief van die optimale benutting van hulpbronne behandel. Die gekombineerde skool- en openbare biblioteek, 'n koste-besparende model wat op samewerking tussen die verskillende departemente en plaaslike regerings berus, en wat moontlik, gegewe Suid-Afrikaanse omstandighede, veral in landelike gebiede aangewend kan word om leerders en volwassenes toegang tot lees- en inligtingsbronne te gee (4.16.2, 4.17), word verder in 8.2.1 onder akkommodasiemoontlikhede bespreek.

Ten opsigte van die “Library and Information Association of South Africa” (LIASA) is dit duidelik dat die organisasie sy lidmaatskapsbasis in die onderwyssektor baie kan verbreed. Dit sal daartoe bydra dat onderwyserbibliotekarisse en hul belange beter in die professioneel-georganiseerde biblioteek- en inligtingsdienstegemeenskap verteenwoordig word. LIASA kan verder deur die verbreding van sy lidmaatskapsbasis in die onderwyssektor 'n bydrae lewer om groter eenheid in die BIN-sektor te bewerkstellig (4.18).

In geheel het hierdie afdeling die geweldige kontras tussen inligtingsarm en inligtingsryk binne gemeenskappe in Suid-Afrika, dié met toegang tot inligting en dié daarsonder, en die implikasies daarvan blootgelê. Die gebrek aan vordering met die voorsiening van skoolbiblioteekdienste is ook aangetoon.

Die vierde navorsingsvraag wat hier samevattend beantwoord word (en wat in hoofstuk 5 ondersoek is), is die volgende: *Hoe lyk die sentrale raamwerk (byvoorbeeld in terme van die Grondwet, wetgewing en beleid) waarbinne onderwysvoorsiening in Suid-Afrika sedert 1994 geskied?*

Daar kan nie oor skoolbiblioteekvoorsiening besin word sonder om ook die sentrale raamwerk waarbinne onderwysvoorsiening geskied in ag te neem nie. Die sentrale raamwerk waarbinne onderwysvoorsiening geskied, soos wat dit byvoorbeeld deur die Grondwet, regeringsbeleid, wetgewing, befondsing en kurrikulumdokumente weerspieël word, dui op die volgende:

- ◆ Onderwys in Suid-Afrika is volgens die Grondwet die gesamentlike verantwoordelikheid van die nasionale en provinsiale regerings (5.2).

- ◆ In terme van die Wet op Nasionale Onderwysbeleid (1996) het die nasionale minister van onderwys die bevoegdheid om nasionale onderwysbeleid oor sake soos beplanning, voorsiening, finansiering, bestuur, beheer en fasiliteite van die onderwysstelsel te bepaal (5.4.1).
- ◆ Beheerliggame van openbare skole is by implikasie mede-verantwoordelik vir die ontwikkeling van skoolbiblioteke en leerders se toegang tot lees- en inligtingsbronne omdat artikel 36 van die Suid-Afrikaanse Skolewet (1996) bepaal dat hierdie liggame alle redelike stappe binne hulle vermoë moet neem om die hulpbronne wat deur die staat verskaf word, aan te vul ten einde die gehalte van onderrig te verbeter (Suid-Afrika 1996a, art. 36).
- ◆ Die Grondwet van Suid-Afrika maak ruim voorsiening vir samewerkende regering, in so 'n mate dat dit 'n grondwetlike imperatief is (5.2).
- ◆ Die regering se onderwysvoorsiening (ingeslote toegang tot skoolbiblioteekdienste) kan aan sewe breë beleidsbeginsels getoets word, naamlik **uitgebreide toegang** tot onderwys, **billike** aanwending van staatshulpbronne (om gelyke toegang tot onderwysinrigtings moontlik te maak), **regstellende aksie** ten einde onderwysongelykhede uit te wis, onderwys van 'n aanvaarbare **gehalte**, onderwysvoorsiening op die beginsel van **doeltreffendheid** en produktiwiteit, die uitbreiding van onderwys moet die toets van finansiële **volhoubaarheid** slaag en op elke vlak van die stelsel moet **demokratiese beheer** toenemend weerspieël word (5.3.2).
- ◆ 'n Komitee van provinsiale hoofde van onderwysbiblioteekdienste wat deur die nasionale onderwysdepartement in die lewe geroep word en deur hulle ondersteun word, kan skakeling en samewerking tussen die verskillende provinsiale onderwysbiblioteekdienste teweegbring. Die uitbreiding van die komitee om ook hoofde van provinsiale biblioteekdienste in te sluit, kan 'n bydrae tot betekenisvolle samewerkende regering maak (5.5, 5.9).
- ◆ Befondsing van staatskole (5.6) is in ooreenstemming met regeringsbeleid daarop afgestem om ongelykhede van die verlede uit te wis: Arm skole ontvang volgens 'n glykskaal meer fondse as goeie skole.
- ◆ Befondsing wat deur die regering aan staatskole beskikbaar gestel word, kan onder meer vir biblioteekhulpbronne gebruik word, maar geen geld word vir die doel opsygesit of geormerk nie (5.6).
- ◆ Die Suid-Afrikaanse skoolkurrikulum beklemtoon inligtingsvaardighede sonder om aan die rol van skoolbiblioteke of biblioteke aandag te gee (5.7).

- ◆ Die verskyning van die Witskrif oor e-Onderwys (Witskrif Nommer 7 van 2004) is 'n bevestiging dat die regering besef dat IKT 'n belangrike plek behoort in te neem in hul pogings om goeie onderwysgeleenthede aan al meer leerders te voorsien (5.3.4).
- ◆ Die nasionale Departement van Onderwys se Strategiese Plan-dokument vir 2007-2011 maak nie vir 'n kantoor, eenheid of direktoraat uitsluitlik vir skoolbiblioteekdienste voorsiening nie (5.8).
- ◆ In die geheel gesien is dit die regering se verklaarde beleid om deur middel van die onderwys wat die staat voorsien en die gepaardgaande befondsing daarvan ongelykhede van die verlede uit te wis en om goeie kwaliteit onderwys aan leerders in staatskole te verskaf.
- ◆ Skoolbiblioteekdienste het nie sterk in die regering se breë onderwysraamwerk, sy algemene onderwysbeleid, -wetgewing, -befondsing en kurrikulum in die dekade na 1994 gefunksioneer of gefigureer nie.

Die vyfde navorsingsvraag was die volgende: *Hoe het Suid-Afrika se nuwe provinsies in die lig van die eise, omstandighede en grondwetlike raamwerk na 1994 vir skoolbiblioteekdienste beplan? Hoe het hierdie provinsies voorsien, sou die verskaffing van skoolbiblioteekdienste in Suid-Afrika geskied?* Hoofstuk 6 het aangetoon dat die provinsiale beplanningsdokumente voorstelle gemaak het ten opsigte van die hoofkomponente van skoolbiblioteekvoorsiening, naamlik akkommodasie, voorraad en personeel, maar dit het ook die aandag gevestig op ander belangrike aspekte soos voorsieningstrukture, beleid, wetgewing, befondsing en beheerstrukture as faktore wat in die beplanning van skoolbiblioteekdienste in ag geneem moet word. (Hierdie aspekte word in die volgende afdeling onder gevolgtrekkings volledig behandel.) In die breë het provinsiale beplanningsdokumente bevestig dat die optimale benutting van hulpbronne van groot belang was, veral in die lig van die Suid-Afrikaanse skoolbiblioteektoestande. Dit was ook onderliggend aan sommige van die provinsies se voorstelle ten opsigte van voorsieningstrukture en alternatiewe biblioteekmodelle.

Dit is ook duidelik dat demokratiese waardes 'n belangrike plek in die beplanning vir nuwe Suid-Afrikaanse regeringstrukture ingeneem het. Biblioteekbeleid moes byvoorbeeld nie net demokraties geformuleer word nie, BIN-strukture en -praktyke moes ook gedemokratiseer word. Daarom was konsultasie met belangegroepe en gemeenskapsdeelname ook belangrik. Deur die instelling van gemeenskapsgebaseerde beheerstrukture wat statutêr in die lewe groep word, sou die staat homself kon vrywaar van beskuldigings dat besluite eensydig geneem word. Daardeur sou die staat belangegroepe se betrokkenheid kon verkry en advies ontvang.

Die sesde en laaste navorsingsvraag (wat in hoofstuk 7 aan die beurt gekom het), was die volgende: *Hoe het die nasionale regering sedert 1994 vir die voorsiening van skoolbiblioteekdienste beplan en watter inisiatiewe het hulle in dié verband onderneem?*

Die ACTAG-verslag van 1995 was 'n betekenisvolle nasionale regeringsinisiatief (aangevoer deur die nasionale Ministerie van Kuns, Kultuur, Wetenskap en Tegnologie) ten opsigte van BIN. Dit is van belang omdat dit gepoog het om op grond van 'n holistiese oorweging of 'n geheelsiening van Suid-Afrikaanse BIN-omstandighede voorstelle vir verbeterde toegang tot biblioteekdienste (ingeslote skoolbiblioteekdienste) te doen.

'n Belangrike aanbeveling wat deur ACTAG gedoen is, was dat 'n nasionaal-gekoördineerde BIN-stelsel met voldoende befondsing tot stand gebring moes word ten einde inligting en BIN binne bereik van al Suid-Afrika se mense te bring. Die ACTAG-verslag het die gedagte ondersteun dat BIN (insluitende skoolbiblioteke) op nasionale vlak aan een regeringsdepartement en ministerie verbonde moes wees. Dit sou daartoe bydra dat hul aktiwiteite gekoördineer kon word. Daar is aanbeveel dat die oorhoofse beheer van BIN in die Departement Kuns, Kultuur, Wetenskap en Tegnologie gesetel moes wees, maar dat noue samewerking met die Departement van Onderwys oor BIN-aangeleenthede noodsaaklik sou wees. Vir hierdie doel sou 'n nasionale koördinerende BIN-liggaam in die lewe geroep moes word (7.2.9). So 'n liggaam het met die aanstelling van die Nasionale Raad vir Biblioteek- en Inligtingsdienste (ingevolge Wet no. 6 van 2001) in 2004 tot stand gekom. Die raad adviseer beide die minister van kuns, kultuur, wetenskap en tegnologie en die minister van onderwys en dit kan tot samewerking en verbeterde koördinering lei. Op hierdie wyse kan 'n holistiese benadering tot die bestuur van biblioteekdienste bevorder word (7.3). Skoolbiblioteekdienste is egter ten spyte van die totstandkoming van die Nasionale Raad vir Biblioteek- en Inligtingsdienste steeds primêr die verantwoordelikheid van provinsiale onderwysdepartemente en die skoolbiblioteekstelsel funksioneer in werklikheid buite die groter BIN-stelsel. Met die uitsondering van die kontak wat daar tussen verteenwoordigers van die verskillende sektore in die Nasionale Raad vir Biblioteek- en Inligtingsdienste gemaak word, is daar baie min, indien enige, amptelike skakeling en samewerking met ander BIN-staatsinstellings.

Die nasionale onderwysdepartement het op hul beurt aanvanklik (na 1994) pogings aangewend om 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid tot stand te bring, maar sedert die middel van hierdie dekade het die proses tot stilstand gekom (1.1.3, 7.4.1). Met die aanbreek van 2009 is daar nog steeds nie 'n amptelik-goedgekeurde beleid nie. Die optrede van die staat laat ook die indruk dat die nasionale onderwysdepartement ten minste vir die afgelope dekade en meer aan die voorsiening van IKT-fasiliteite voorkeur verleen het en nie skoolbiblioteke daarmee verbind het nie (4.11, 5.3.4).

Alhoewel 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid nie goedgekeur is nie, lyk tog of daar veral sedert 2006 'n groeiende bewustheid in Suid-Afrika is dat lees in skole ondersteun moet word. In hierdie proses word daar al meer na skoolbiblioteke verwys en daardeur word die saak vir skoolbiblioteke bevorder (7.6). Verwysings na skoolbiblioteke het veral in regeringsdokumentasie van 2008 hul verskyning begin maak. Die bekendstelling van 'n nasionale leesstrategie het die nasionale Departement van Onderwys se erns met leesbevordering bevestig. Dit het ook terselfdertyd aandag op die groot tekort aan skoolbiblioteekfasiliteite gevestig (7.7). Ook die Leergrondslaeveldtog het biblioteekmateriaal as 'n behoefte vir die veldtog aangedui (7.8). Die mees belowende tekens dat die regering beoog om daadwerklik aandag aan skoolbiblioteke te gee, het in die vorm van die voorgestelde nasionale beleid vir die billike voorsiening van 'n bemagtigende fisiese onderrig- en leeromgewing en die gepaardgaande norme en standaarde vir skoolinfrastruktuur (indien dit finaal aanvaar word) gekom (7.9).

Die Nasionale Leesstrategie se vermelding van die hulp wat die staat van onderwysvennote benodig, dui verder op 'n kentering in die staat se siening in hierdie verband indien dit met die uitsprake van persone wat by die *Masifunde Sonke*-veldtog betrokke was, vergelyk word (7.7.3, 7.5).

In geheel laat regeringsdokumentasie en -uitsprake die indruk dat daar 'n algemene besef is van die bemagtigingspotensiaal van inligting en die rol wat IKT kan speel om toegang tot inligting te gee, maar dit het nog nie voldoende in die bestuur van inligting en die biblioteek- en inligtingsdienstesektor, ingeslote skoolbiblioteke, as 'n nasionale bate neerslag gevind nie. 'n Deel van die probleem is waarskynlik die afwesigheid van 'n samewerkende geheel waarin die samestellende dele van die land se infrastruktuur tot sy reg kom. Die Nasionale Leesstrategie se aankondiging dat die nasionale Departement van Onderwys en die Departement van Kuns en Kultuur besig is om 'n gesamentlike biblioteekstrategie te beplan, is egter 'n aanduiding dat daar in die rigting van 'n holistiese en geïntegreerde benadering beweeg word. Dit kan tot samewerking en beter koördinering bydra (7.7.2).

Dr. B.S. Ngubane (2000:4) het by geleentheid met verwysing na die biblioteeksituasie in die Suider-Afrikaanse Ontwikkelingsgemeenskap verklaar dat die gebrek aan goed-ontwikkelde dienste state die kans gee om van nuuts af goeie dienste te beplan en te bedink: "In view of the lack of well-developed services we have almost a clean slate to plan well conceived services." Die vraag wat ten slotte in die lig van die voorafgaande beantwoord moet word, is watter gevolgtrekkings en aanbevelings ten opsigte van die voorsiening van skoolbiblioteekdienste en leerders se toegang tot lees- en inligtingsbronne vir Suid-Afrika gemaak kan word.

8.2 Gevolgtrekkings

8.2.1 Akkommodasie vir skoolbiblioteekdienste en alternatiewe voorsieningsmoontlikhede

Ten opsigte van akkommodasie as een van die hoofkomponente in die voorsiening van skoolbiblioteekdienste dui die studie daarop dat skoolbiblioteekkundiges en -praktisyns van mening is dat 'n gesentraliseerde biblioteek vir elke skool steeds die ideaal is (2.4, 2.5, 2.7, 2.8, 6.3.1-6.3.6, 7.2.1, 7.2.2, 7.4.2.1-7.4.2.3). Die realiteit is egter dat daar groot agterstande in die voorsiening van skoolbiblioteekakkommodasie is (1.1.4, 4.10.1). Dit is gevolglik nie moontlik om elke skool onmiddellik met 'n gesentraliseerde biblioteek toe te rus nie. Daarom sou leerders ook deur middel van alternatiewe voorsieningsmodelle toegang tot inligtings- en leesbronne gegee moet word. Die alternatiewe modelle wat waarskynlik die beste moontlikhede bied, is klaskamerversamelings, gekombineerde skool- en openbare biblioteke, biblioteke vir groeperings van skole ("cluster libraries"), provinsiale/streeks-/distriksbiblioteke en mobiele biblioteke (4.10.1, 6.3.1, 6.3.2, 6.3.4, 6.3.6, 7.4.2.1 - 7.4.2.3). Daar is steun vir 'n oorgangsfase ingevolge waarvan skole sonder 'n gesentraliseerde biblioteek deur middel van 'n oorgangsbenedering daarby sal uitkom (7.2.1, 7.4.2.1, 7.4.2.3).

Die gebruik van ander voorsieningsmodelle om leerders toegang tot lees- en inligtingsbronne te gee, byvoorbeeld die gekombineerde skool- en openbare biblioteek, klaskamerversamelings (in die vorm van mobiele kabinette en boekbokse) en mobiele biblioteekdienste (biblioteekbusse) word ook in die vier buitelandse state wat bestudeer is, naamlik die VSA, Australië, Botswana en Namibië, aangetref (3.2.2, 3.2.10.3, 3.3.5.3, 3.4.4). Die gekombineerde skool- en openbare biblioteek is 'n model wat, gegewe die ooreenkomste tussen groot dele van Suid-Afrika en Suid-Australië, (dun bevolkte landelike gebiede) waarskynlik goeie toepassingsmoontlikhede inhou (3.2.10.3, 3.3.5, 4.16.2, 4.17, 6.3.2, 6.3.4, 6.3.5, 6.3.6, 6.3.7, 7.4.2.3). Dit sluit ook goed aan by een van die prioriteite van die regering se *Tirisano*-onderwysaksieplan, naamlik die ontwikkeling van skole as sentrums vir gemeenskapslewe (5.3.3).

Ten opsigte van die uitleg van 'n gesentraliseerde skoolbiblioteek is dit voor die hand liggend dat daar vir IKT-behoefte voorsiening gemaak moet word. Dr. T McKenzie het in hierdie verband al in 1969 die volgende gesê (soos aangehaal deur Galbraith 1972:99): "We rely on you to plan wisely for decades ahead, allowing for electronic and other devices that are yet only in the inventors' minds." Die integrasie van IKT en die biblioteek se gedrukte lees- en inligtingsbronne kan verder bevorder word deur skoolbiblioteke en rekenaarsentrums langs mekaar te plaas of te verenig (2.7, 4.10.1, 6.3.7). In hierdie verband is die navorser bewus van 'n gekombineerde skoolbiblioteek- en rekenaarlokaal by die Bankhara-Bodulong Gekombineerde Skool in Kuruman. Dit is deur 'n

gedeeltelike vereniging gedoen. Die lokaal word deur 'n glasdeur en -panele geskei sodat die rekenaargedeelte ook vir opleiding gebruik kan word. Die standaardbouplanne wat vir skole voorsien word (7.9.1), behoort die voorafgaande, asook die moontlikheid dat gemeenskappe op gekombineerde skool- en openbare biblioteke mag besluit, in ag te neem [kyk byvoorbeeld die gekombineerde biblioteek in Chicago (3.2.10.3)]. Dr. McKenzie het destyds al in die regte rigting gewys toe hy ook die volgende gesê het: “We need ... a whole new race of school architects” (Galbraith 1972:99).

8.2.2 Biblioteekversamelings

Voorsieningsvlakke skiet ook ten opsigte van skoolbiblioteekversamelings ver tekort (4.9, 4.10.2). Dit is belangrik dat die agterstande in skoolbiblioteekversamelings uitgewis word, maar omdat dit so groot is, sal dit soos in die geval van akkommodasie, stelselmatig aangepak moet word (6.4.1, 6.4.2, 6.4.4.1, 6.4.9.1, 7.2.3). Die voorsiening van basiese kernversamelings van inligtingsbronne kan gebruik word om skole wat oor geen of weinig bronne beskik met die tot stand bring van 'n relevante biblioteekversameling by te staan. Dit kan as beginvoorraad dien (6.4.1.1, 6.4.1.2, 6.4.3, 6.4.4.1, 6.4.5, 6.4.6, 6.4.7, 6.4.9, 7.4.7). Dit is baie belangrik dat biblioteekversamelings voldoende voorsiening vir geskikte VIGS-inligtingsmateriaal maak (4.5).

In die ontwikkeling van 'n skoolbiblioteekversameling moet die vlak van voorsiening (items per leerder) saam met die kwaliteit van die versameling voor oë gehou word (4.10.2). Die kwaliteit van die versameling verwys onder meer na die formaat van die biblioteekversameling wat naas boeke en ander gedrukte lees- en inligtingsbronne ook byvoorbeeld oudiovisuele en rekenaarprogrammatuur insluit (saam met die nodige apparatuur), asook toegang tot die internet (6.4.1.2, 6.4.2, 6.4.3, 6.4.4.1, 6.4.4.2, 6.4.5, 6.4.6, 6.4.7, 6.4.9.3, 7.4.3). Dit verwys ook na die wyse waarop dit in die spesiale behoeftes van die spesifieke skoolgemeenskap voorsien, die balans tussen naslaanwerke, nie-fiksie en fiksie en die wyse waarop dit die kurrikulum-, lees- en taalbehoefte van die leerders ondersteun. In hierdie verband is die beperkte aantal boeke wat in Afrikatale beskikbaar is, een van die groot probleme waarmee Suid-Afrikaanse biblioteekpraktisyns te doen het. Die beskikbaarheid van boeke in Afrikatale is belangrik om vir leerders se kulturele oriëntasie voorsiening te maak (4.10.2).

Een van die aspekte wat in verskillende dokumente bespreek word, is die wyse waarop die voorsiening van skoolbiblioteekvoorraad kan geskied. Aan die een kant is daar 'n stelsel waarvolgens skole self bronne kies en aankoop (met die nadeel dat die groot afslag wat met grootmaataankope gepaard gaan, verbeur word) en aan die ander kant gesentraliseerde aankope deur die departement wat moontlik tot gevolg kan hê dat skole nie die bronne kry wat hulle graag wil hê nie (6.4.1.2, 6.4.2, 6.4.3, 6.4.4.1, 6.4.5, 6.4.6, 6.4.7, 6.4.8, 6.4.9.2). Die sentrale aankoopstelsels wat deur die verskillende provinsies in die vooruitsig gestel is, kon in sommige gevalle 'n gekombineerde stelsel

wees ingevolge waarvan skole self die boeke of inligtingsbronne kon kies (6.4.1.2, 6.4.2, 6.4.5, 6.4.6, 6.4.7, 6.4.9.2). Die moontlikheid dat skole, afhange van die ontwikkelingsfase waarin hulle verkeer het, self biblioteekvoorraad wat deur departementele befondsing betaal sou word vanaf verskaffers kon bestel, is ook genoem (6.4.1.2, 6.4.2, 6.4.9.2). Die werklikheid is egter dat skole al meer outonomie kry en dat al meer verantwoordelikheid na hulle afgewentel word (5.6, 5.9, 7.9.1). Provinsiale onderwysdepartemente gaan aankope van biblioteekhulpbronne aan al meer skole oorlaat namate hul bestuurskapasiteit ontwikkel (5.4.2, 5.6). Dit is gevolglik 'n aspek wat moontlik in die toekoms van mindere belang kan wees. [Die neiging na groter desentralisasie is iets wat ook by die VSA en Australië waargeneem kan word (3.2.1, 3.3.2, 3.6).]

Skole sou ook eie fondse kon aanwend om lees- en inligtingsbronne aan te koop (6.4.1.2, 6.4.6, 7.4.6.1, 7.4.6.2).

Een van die aspekte waaroor daar nie duidelikheid is nie, is kwantitatiewe standarde (items per leerder) vir 'n gesentraliseerde skoolbiblioteek. Enkele provinsiale dokumente het kwantitatiewe standarde vir inligtingsbronne en boeke geformuleer (6.4.1.1, 6.4.2, 6.4.4.1). Die Nasionale Beleidsraamwerk van 1998 en die voorgestelde Nasionale Skoolbiblioteekbeleid van 2005 het beide hul daarvan weerhou om te probeer om kwantitatiewe standarde vas te stel, maar die 1998-dokument het aanbeveel dat die provinsiale departemente 'n minimum en maksimum item-per-leerder-versamelingverhouding vir elke biblioteekmodel bepaal en dat die skole dan aan die minimum vereistes sal moet voldoen (7.4.6.1, 7.4.6.2). Die vraag is of dit, gegewe Suid-Afrikaanse skoolbiblioteeksituasie, enigsins realisties is om sulke standarde neer te lê. As iets prakties nie haalbaar is nie, is dit ook nie sinvol om dit van skole te verwag nie. Onrealistiese eise wat aan skole gestel word, kan 'n demoraliserende effek hê. Aan die ander kant het kwantitatiewe standarde die potensiaal om die uitbou van die skoolbiblioteekversameling te stimuleer. Dit moet ook nie uit die oog verloor word nie.

'n Spesiale afdeling of afdelings byvoorbeeld vir oudiovisuele tegnologie en IKT kan skole met die voorsiening van die nodige apparaat bystaan (6.4.4.2, 6.4.5, 6.4.7, 6.4.9.3).

8.2.3 Personeel

Personeel is een van die groot probleme of uitdagings in die voorsiening van skoolbiblioteekdienste. Dit is nie sinvol om 'n biblioteek by 'n skool te ontwikkel sonder 'n verantwoordelike personeellid nie. Dit kan selfs as 'n vermorsing van geld beskou word. Skole vind dit egter weens die beperkte voorsiening van poste moeilik om 'n onderwyser vir die biblioteek af te staan of verantwoordelik te maak. Gegewe die metodiek van die Suid-Afrikaanse uitkomsgerigte skoolkurrikulum is dit vreemd dat daar nie van die georganiseerde onderwysprofessie en die skole se kant groter aandrag om

regeringshulp in terme van skoolbiblioteekpersoneel is nie. Om dieselfde rede is dit ook vreemd dat onderwysdepartemente nie met groter dringendheid na die saak kyk nie.

Die ideaal is dat skole oor onderwyserbibliotekarisse beskik ten einde te verseker dat biblioteekmateriaal effektief benut word, dat die skoolbiblioteek in die kurrikulum geïntegreer word en dat leerders met inligtingsvaardighede toegerus word sodat hulle effektief aan 'n inligtingsgedrewe ekonomie kan deelneem en lewenslank leerders kan bly (2.4, 2.5, 2.6, 2.7, 4.10.3, 6.5.1-6.5.7, 7.2.4). Dit moet egter in gedagte gehou word dat die onderrig van inligtingsvaardighede allermins die alleen verantwoordelikheid van die onderwyserbibliotekaris is. Omdat inligtingsvaardighede een van die kritieke uitkomst van die Suid-Afrikaanse onderwyskurrikulum vorm, is dit deel van elke vak en leerarea en behoort elke onderwyser daarmee gemoeid te wees (4.4).

Die realiteit is dat min Suid-Afrikaanse skole oor onderwyserbibliotekarisse beskik (4.9, 4.10.3). Daar is ook nie beleid ingevolge waarvan personeelvoorsiening vir skoolbiblioteke geskied nie (6.5.1, 6.5.5). Aspekte wat by die opstel van 'n personeelvoorsieningsbeleid in ag geneem kan word, is die volgende:

- ◆ Kwalifisering vir 'n voltydse onderwyserbibliotekaris as die skool se inskrywing dit regverdig (6.5.1, 6.5.3, 6.5.4, 6.5.5, 6.5.6, 7.2.4). Die minimum inskrywing wat meestal genoem word as 'n vereiste om vir 'n voltydse onderwyserbibliotekaris te kwalifiseer, is 500 (6.5.1, 6.5.3, 6.5.4, 7.2.4).
- ◆ *Pro rata*-tydstoedeling wat onderwyserbibliotekarisse in kleiner skole (inskriving minder as 500) vir biblioteekwerk ontvang, byvoorbeeld 10% van sy/haar tyd vir elke 100 leerders op die skool se inskrywing (6.5.1, 6.5.4).
- ◆ Kwalifisering van skole vir deeltydse onderwyserbibliotekarisposte (6.5.1, 6.5.3, 6.5.5).
- ◆ Kwalifikasies van 'n onderwyserbibliotekaris. Die ideaal is dat onderwyserbibliotekarisse oor 'n onderwys- en biblioteekkwalifikasie behoort te beskik of oor 'n kwalifikasie wat vir beide onderwys- en biblioteekopleiding voorsiening maak, maar die werklikheid is dat onderwyserbibliotekarisse waar hulle wel aangetref word, in weinig gevalle oor die nodige kwalifikasies beskik (4.10.3, 6.5.2, 6.5.4, 6.5.5, 7.2.4). In die praktyk is onderwyserbibliotekarisse wat professioneel beide as onderwyser en bibliotekaris gekwalifiseerd is, baie skaars en word onderwysers noodgedwonge as onderwyserbibliotekarisse aangewend (6.5.1, 6.5.2, 6.5.3, 6.5.6).
- ◆ Die moontlikheid om biblioteekassistenten aan te stel om onderwyserbibliotekarisse by te staan. Daar is heelwat steun vir hierdie gedagte (6.5.1, 6.5.2, 6.5.3, 6.5.4, 6.5.6, 7.2.4, 7.4.4).

Gegewe die tekort aan biblioteekpersoneel, in besonder onderwyserbibliotekaris, is indiensopleiding nodig om die leemte te vul. Die aanstelling van biblioteekassistent sou ook indiensopleiding noodsaak (4.10.3, 6.5.1, 6.5.2, 6.5.6).

8.2.4 Voorsieningstrukture en verantwoordelikhede

Die beplanningsdokumente wat na die 1994-verkiesing verskyn het, het sterk steun vir 'n geïntegreerde BIN-stelsel, veral op provinsiale vlak, getoon wat onder meer vir openbare biblioteke en skoolbiblioteke verantwoordelik sou wees (6.6.3, 6.6.4, 6.6.5, 6.6.6, 6.6.8, 6.13.4, 7.2.3, 7.2.7). Daar was ook steun vir 'n afsonderlike OBIN (6.6.1, 6.6.2, 6.6.4, 6.6.7, 6.6.9). Die feit dat dit die algemene patroon op daardie stadium in die provinsies was dat die provinsiale departement van onderwys en kultuur vir onderwysvoorsiening en provinsiale biblioteekdienste verantwoordelik was, het dit moontlik gemaak dat die provinsiale biblioteekdiens by die voorsiening van openbare en skoolbiblioteekdienste betrokke kon wees. Provinsiale departemente van onderwys en kultuur se verantwoordelikheid vir onderwysvoorsiening en provinsiale biblioteekdienste het dit moontlik gemaak om die provinsiale biblioteekdiens uit te brei en te versterk en dan ook vir skoolbiblioteke verantwoordelik te maak. Op hierdie wyse kon een verenigde of geïntegreerde BIN-struktuur na openbare en skoolbiblioteekdienste omsien (6.1, 7.2.7, 7.10). Die navorser wat in die Noord-Kaap Provinsie woonagtig is, is daarvan bewus dat onderwys en kultuur in hierdie provinsie na die 1999-verkiesing geskei is. Wanneer dit in die ander provinsies gebeur het, is nie heeltemal duidelik nie, maar vandag is daar nie meer een provinsiale departement van onderwys en kultuur nie. Dit kan deur 'n besoek aan die regering se webwerf by "<http://www.gov.za>" bevestig word. Daarmee is toestande wat gunstig vir noue samewerking tussen die provinsiale biblioteekdienste en onderwysbiblioteekdienste was en selfs tot die vereniging of integrasie van die twee dienslewerende regeringsliggame kon lei, beëindig.

Tans is die nasionale Departement van Onderwys en die provinsiale onderwysdepartemente die regeringstrukture wat grondwetlik en volgens departementele en administratiewe reëlins vir onderwysvoorsiening en vir skoolbiblioteekdienste verantwoordelik is. Die nasionale Departement se funksie is grotendeels op die vlak van beleidmaking, leidinggewing, toesighouding en monitering. Dit is egter 'n groot leemte dat daar nie 'n direktoraat, afdeling of kantoor by die nasionale onderwysdepartement is wat uitsluitlik vir die ontwikkeling van skoolbiblioteke (ingeslote die skoolbiblioteekbeleid) verantwoordelik is nie. Die provinsiale onderwysdepartemente is primêr vir implementering verantwoordelik. Hulle moet deur hul distrikskantore toesien dat onderwysvoorsiening op plaaslike vlak in skole geskied (1.1.2, 5.2, 5.4.1, 5.4.2, 5.8).

Die nasionale Departement van Onderwys van Suid-Afrika het in die lig van die groot gebreke en ongelykhede in Suid-Afrikaanse onderwys (wat byvoorbeeld deur data in 4.10.1 ondersteun word, kyk ook aanhaling van Bloch in 5.2) begin om programme te loods waardeur regstelling op provinsiale vlak bewerkstellig kan word, byvoorbeeld QIDS UP (7.6). Die VSA en Australië het op 'n soortgelyke wyse opgetree. Gebreke in onderwysvoorsiening (waarvoor die deelstaatregerings verantwoordelik is) het tot gevolg gehad dat die nasionale regerings van hierdie twee lande 'n meer aktiewe rol in onderwysvoorsiening gespeel het. Befondsing (byvoorbeeld vir spesiale programme wat gebreke aanspreek) en wetgewing is twee van die instrumente wat deur die federale regerings van hierdie twee state aangewend is om hul doelwitte te bereik (3.2.1, 3.2.9, 3.3.2).

In terme van die moontlike funksies wat onderwysdepartemente en skole ten opsigte van skoolbiblioteekdienste kan vervul, het dit uit die ondersoek van die voorstelle in die 1998- en 2005-konsepdokumente vir 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid duidelik geword dat 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid funksies vir die verskillende voorsieningsvlakke kan identifiseer (7.4.7 & 7.10). [Om herhaling uit te skakel, kyk pp. 257-258 (7.10) vir 'n moontlike verdeling van funksies (skuinsgedruk).]

8.2.5 Beheerstrukture

Ten opsigte van beheerstrukture is dit moontlik dat liggame waarin die verskillende belangegroepe, die gebruikers en die gemeenskap verteenwoordig word (met meestal adviserende en koördinerende funksies) op plaaslike, distriks- (streeks-) en provinsiale vlak, gevorm word. Op plaaslike vlak kan komitees of liggame vir individuele biblioteke of vir verskillende plaaslike biblioteke gevorm word. Deur die samestelling van hierdie liggame kan gemeenskapsdeelname aangemoedig word (6.11.1-6.11.5, 7.2.8).

Distriksbiblioteekbeheerliggame, dit is tweede-vlak-beheerliggame, kan onder meer deur verteenwoordigers van plaaslike liggame saamgestel word. Soos wat die plaaslike gebruikerskomitees koördinering en samewerking op plaaslike vlak kan bevorder, kan distrikskomitees of -forums dit op 'n breër front doen en toesien dat dienslewering aan alle gemeenskappe bevredigend geskied (6.11.1, 6.11.2, 6.11.5, 7.2.8).

Provinsiale BIN-rade kan onder meer deur verteenwoordigers van distriksrade saamgestel word en dit kan byvoorbeeld die provinsie se verantwoordelike LUR adviseer oor sake soos dienslewering, beleid en standaarde (6.11.1, 6.11.3, 6.11.4, 6.11.5, 7.2.8).

[Die voorgestelde nasionale BIN-raad wat byvoorbeeld nasionale beleid en standaarde kan ontwikkel, is in 2004 saamgestel (6.11.2, 6.11.3, 7.2.8, 7.3)].

8.2.6 **Beleid en standarde**

'n Nasionale skoolbiblioteekbeleid is nie by een van die vier buitelandse state (VSA, Australië, Botswana en Namibië) wat bestudeer is, aangetref nie (3.2.3, 3.4.7). In Botswana is daar wel na aanleiding van probleme wat ondervind is, versoeke gerig dat 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid aanvaar moes word (3.4.7). Daarenteen het skoolbiblioteekstandarde onteenseglik tot die ontwikkeling van skoolbiblioteke in die VSA en Australië bygedra. Dienooreenkomstig het die afwesigheid van skoolbiblioteekstandarde (en 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid) volgens biblioteekkundiges in Botswana die ontwikkeling van skoolbiblioteke in die land belemmer en ook tot oneweredige ontwikkeling gelei (3.2.8, 3.3.3, 3.4.7).

Tot op hede het Suid-Afrika nie 'n goedgekeurde nasionale skoolbiblioteekbeleid nie. In die lig van die ongelyke voorsiening van skoolbiblioteekdienste deur verskillende onderwysdepartemente voor 1994 was daar in Suid-Afrika met die aanbreek van die nuwe demokratiese bedeling 'n sterk gevoel dat die land 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid nodig gehad het. In hierdie proses is daar ook soms na standarde verwys. So 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid (of 'n nasionale biblioteekbeleid wat skoolbiblioteke insluit) sou moes help om agterstande en ongelykhede uit te wis en sou moes verseker dat alle leerders toegang tot goeie gehalte BIN het. Dit moes aantoon hoe skoolbiblioteke tot kwaliteitonderwys kan bydra, uitkomsgebaseerde onderwys kan ondersteun en IKT kan inkorporeer (4.4, 4.11, 7.2.5, 7.4.1).

Die afwesigheid van 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid en die voetslepery met die goedkeuring daarvan het die ontwikkeling van skoolbiblioteke gekniehalter. Dit bevestig wat Kruger (1993:17) kort voordat Suid-Afrika se nuwe grondwetlike bedeling in werking getree het, geskryf het: “Die voortbestaan en verdere ontwikkeling van inligtingsdienste aan die pretersiëre onderwyssektor kan alleen verseker word indien daar 'n duidelike onderwysfilosofie en -beleid met betrekking tot hierdie inligtingsdienste deur die nuwe onderwysowerheid geformuleer word.”

Bristow (1992a:491) het in die vroeë 1990's die volgende geskryf: “Although the importance of the school library is recognised in theory by the authorities, there is still no overall planning for the provision of library buildings and insufficient funds are allocated for the buying of library materials.” Hierdie stelling is in 'n groot mate nog steeds waar. Die goedkeuring van die voorgestelde onderrig- en leeromgewingsbeleid en die voorgestelde nasionale minimum norme en standarde vir skoolinfrastruktuur sal begin om hierdie situasie te verander (7.9.1, 7.9.2).

Die gesloer met die goedkeuring van 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid val vreemd op in ag genome die belangrike plek wat inligtingsvaardighede, bronnegebaseerde leer en toegang tot inligtingsbronne in uitkomsgebaseerde onderwys inneem. Van die redes vir die stadige vordering is soortgelyk aan die

redes vir die gebrek aan skoolbiblioteekontwikkeling (4.11), naamlik finansiële beperkings, die regering se priorisering van IKT en die nuwe UGO-kurrikulum se swye oor skoolbiblioteke. Indien so 'n beleid uiteindelik goedgekeur word, behoort dit saam met 'n goedgekeurde onderrig- en leeromgewingsbeleid en goedgekeurde minimum norme en standaarde vir 'n skoolinfrastruktuur 'n impak op skoolbiblioteekvoorsiening te hê. Provinsies wat nog min of geen aandag aan skoolbiblioteke gegee het nie, sal deur die nasionale onderwysdepartement daardeur verplig word om die nodige infrastruktuur daar te stel.

Die behoefte aan 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid het daartoe gelei dat verskeie beleidsontwerpe vir skoolbiblioteekdienste die lig gesien het wat 'n aanduiding van die moontlike inhoud van so 'n beleid gee (6.8, 7.2.5, 7.4.1). Dit blyk uit die 1998- en 2005-beleidsontwerpe vir skoolbiblioteekdienste dat kwalitatiewe standaarde een van die aspekte is waarvoor 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid leiding kan gee. Die kwalitatiewe standaarde wat in die 1998-dokument genoem is en ook in die 2005-dokument in die geheel of gedeeltelik gefigureer het, maak aanspraak vir opname in 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid [om herhaling uit te skakel, kyk skuinsgedrukte kwalitatiewe standaarde op p. 257 (7.10)].

Uit die twee beleidsontwerpe vir skoolbiblioteekdienste wat bestudeer is, dit is die 1998- en 2005-dokumente, het dit verder aan die lig gekom dat 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid ook rigting ten opsigte van die volgende kan gee:

- ◆ Die verhouding tussen uitkomsgebaseerde onderwys, leer- en onderrighulpbronne en die skoolbiblioteek (7.4.1).
- ◆ Die funksies van die verskillende regeringsvlakke en skole ten opsigte van skoolbiblioteekvoorsiening en -ontwikkeling [om herhaling uit te skakel, kyk skuinsgedrukte samevattinge op pp. 257-258 (7.10)].
- ◆ Alternatiewe modelle waardeur leerders toegang tot lees- en inligtingsbronne gegee kan word (kyk 8.2.1 vir moontlike alternatiewe modelle).

8.2.7 Wetgewing

Verwysings na die behoefte aan wetgewing om die voorsiening van skoolbiblioteekdienste te ondersteun, word in verskillende Suid-Afrikaanse beplanningsdokumente aangetref (6.9, 7.2.5). Die behoefte aan toepaslike wetgewing en die verskil wat dit kan maak, word in die literatuur wat oor buitelandse skoolbiblioteekdienste bestudeer is, genoem. Amerikaanse skoolbiblioteke het byvoorbeeld begin om te verbeter nadat die federale regering in die VSA wetgewing goedgekeur het om befondsing vir die ontwikkeling van skoolbiblioteke beskikbaar te stel (3.2.9). Dit het ook in

Australië gebeur (3.3.2). In Botswana geskied die voorsiening van biblioteekdienste, ingeslote skoolbiblioteekdienste, ook deur wetgewing, al blyk dit dat hierdie wetgewing nie voldoende is nie (3.4.3, 3.4.7).

8.2.8 Befondsing

Befondsing van skoolbiblioteekdienste is nie net in Suid-Afrika 'n probleem nie. Dit het in hoofstuk 3 aan die lig gekom dat befondsing vir die ontwikkeling van skoolbiblioteekdienste nie in een van die state wat ondersoek is, voldoende is nie, maar die probleem is, soos verwag kan word, groter in ontwikkelende state as ontwikkelde state (3.2.3, 3.3.2, 3.4.4, 3.5.3.5, 3.5.4).

Staatsfondse bly die hoofbron van finansiering vir skoolbiblioteekontwikkeling. Die staat het 'n grondwetlike plig om onderwys in openbare skole te befonds of finansiëel te ondersteun (5.2). In Suid-Afrika besluit die provinsiale regerings hoe die fondse tussen die verskillende departemente verdeel word. Fondse word aan skole toegeken vir bedryfsuitgawes wat onder meer vir biblioteekhulpbronne aangewend kan word, maar geen fondse wat aan skole toegeken word, is vir skoolbiblioteke geormerk (ge-“ring-fence”) nie. Die befondsing van openbare skole is verder ingevolge die onderwysdepartement se finansieringsbeleid (Nasionale Norme en Standaarde vir die Befondsing van Skole) so gestruktureer dat die ongelykhede van die verlede geleidelik uitgewis kan word: Behoeftige skole ontvang volgens 'n glykskaal meer fondse as gegoede skole (5.6).

Befondsing vir die ontwikkeling van die skoolomgewing kan ook by nie-regeringsbronne gevind word, maar strukture of substrukture word benodig wat vir die mobilisering daarvan verantwoordelik is. In hierdie opsig kan vennootskappe met nie-regeringsorganisasies van waarde wees (7.5, 7.7.3, 7.9.1).

Beheerliggame van openbare skole is mede-verantwoordelik vir die ontwikkeling van skoolbiblioteke en leerders se toegang tot lees- en inligtingsbronne omdat artikel 36 van die Suid-Afrikaanse Skolewet (1996) bepaal dat hierdie liggame alle redelike stappe binne hulle vermoë moet neem om die hulpbronne wat deur die staat verskaf word, aan te vul ten einde die gehalte van onderrig te verbeter. Daarom moes skole in hulle begrotings voorsiening vir biblioteekhulpbronne maak (Suid-Afrika 1996a, art. 36) (5.4.2, 6.10, 7.4.5). Dit sal dalk nie vir alle skole moontlik wees om die voorstel in die voorgestelde Skoolbiblioteekbeleid van 2005 dat skole tien persent van hulle begrotings vir ondersteuningsmateriaal vir leer en onderrig gebruik om biblioteekhulpbronne aan te koop, te implementeer nie (7.4.5).

Skole kan ook skoolfondse wat ouers betaal, skoolfondsinsamelings en skenkings van donateurs (soos ook hierbo aangetoon) gebruik om hul biblioteekversamelings uit te brei. “Geen skoolfonds”-skole is

baie kwesbaar omdat hulle afhanklik is van die staatshulp wat hulle ontvang om hulle bedryfsuitgawes te dek en om byvoorbeeld skoolbiblioteekontwikkeling te ondersteun (5.6, 5.9, 6.10).

8.2.9 Optimale benutting van hulpbronne

Die optimale benutting van hulpbronne is onderliggend aan die BIN-beplanningsdokumente sedert 1994 omdat daar so 'n groot tekort in skoolbiblioteekdienste was. Hierdie tekort is nog steeds nie uitgewis nie en daarom bly dit belangrik dat die beskikbare hulpbronne ten beste aangewend word. Optimale benutting van hulpbronne kan verbind word met aspekte soos samewerking, sentralisering en koördinerings, asook bronnedeling en alternatiewe vorme van biblioteekvoorsiening soos die gekombineerde openbare en skoolbiblioteek. Laasgenoemde aspek is alreeds in 8.2.3 behandel. Vervolgens word aan die belangrikste gevolgtrekkings ten opsigte van die oorblywende aspekte wat met die optimale benutting van hulpbronne verband hou, aandag gegee.

Suid-Afrika se grondwetskrywers het samewerkende regering so belangrik geag dat hulle een van die veertien hoofstukke van die Grondwet daaraan gewy het (5.2). Samewerkende regering hou verband met sinergie, naamlik die idee dat samewerking tot verhoogde doeltreffendheid lei.

Samewerking is ook in die provinsies se BIN-beplanningsdokumente genoem. In hierdie verband het ook die begrippe sentralisering en koördinerings ter sprake gekom. Daar is in die dokumente gewys op 'n behoefte aan 'n struktuur op nasionale vlak wat moes toesien dat daar samewerking tussen provinsiale onderwysbiblioteekdienste onderling is, asook met provinsiale biblioteekdienste en dat dienste waar moontlik nie deur provinsies gedupliseer word nie (6.7.1.1 – 6.7.1.5). As voorbeelde is daar na die keuring van biblioteekmateriaal en die katalogisering daarvan verwys (6.7.1.1). In die verband is dit 'n sinvolle voorstel om 'n koöperatiewe nasionale gerekenariseerde aanlyndatabasis van inligtingsbronne wat op die skool se behoeftes gefokus is tot stand te bring (6.7.2.8).

Die aanstelling van die eerste Nasionale Raad vir Biblioteek- en Inligtingsdienste (ingevolge Wet no. 6 van 2001) in 2004 was daarom 'n positiewe stap omdat dié raad beide die minister van kuns, kultuur, wetenskap en tegnologie en die minister van onderwys adviseer en dit moontlik tot samewerking en verbeterde koördinerings op laer vlakke in die staat se biblioteeksektor kan lei (7.3). Dit is moontlik dat hierdie raad 'n betekenisvolle bydrae kan lewer omdat daar 'n groot behoefte aan samewerking tussen die openbare biblioteekstelsels en die skoolbiblioteekstelsels van die land is. Op plaaslike vlak is daar 'n dringende behoefte aan samewerking tussen skole en openbare biblioteke, maar daar is ook behoefte aan formele samewerking en koördinerings tussen die provinsiale onderwysdepartemente en die provinsiale biblioteekdienste sodat hulpbronne optimaal benut kan word (4.15, 6.13.5, 7.2.6).

Provinsiale biblioteekdienste en departemente van onderwys kan saamwerk ten einde standaardinstrumente vir onderhandelde ooreenkomste (byvoorbeeld ten opsigte van die gekombineerde skool- en openbare biblioteek), kontrakte en leenooreenkomste tussen plaaslike openbare biblioteke en skoolbeheerliggame te ontwikkel sodat samewerking op 'n langdurige en volhoubare basis kan geskied (4.15, 4.16). Op hierdie wyse kan samewerkende regering konkrete gestalte kry.

Bronnedeling is ook as 'n strategie vir die optimale benutting van hulpbronne voorgehou. Dit kan die vorm aanneem van die afparing van skole, samewerking tussen skool- en openbare biblioteke (byvoorbeeld bloklenings), die gesamentlike gebruik van biblioteekfasiliteite deur beide die skool en die gemeenskap, gratis interbiblioteeklenings en gratis toegang tot BIN-databasisse deur rekenaarnetwerke (6.7.2.1-6.7.2.5, 6.7.2.7, 6.7.2.8).

In die afwesigheid van 'n verenigde PBIN-struktuur rus die onus op advies- en beheerliggame en diensleweringstrukture om samewerking en bronedeling op plaaslike, streeks- en provinsiale vlak te bevorder (6.7.2.1, 6.7.2.3, 6.7.2.4). Adviesliggame en beheerliggame wat die verskillende BIN-instellings in die dorp, voorstad, stad of streek verteenwoordig, sou byvoorbeeld op plaaslike en streeks- of distriksvlak 'n bydrae kon lewer om kommunikasie te verbeter, duplisering uit te skakel en samewerking aan te moedig. Provinsiale BIN-rade kon ook bronedeling as strategie bevorder (6.7.2.1, 6.7.2.3).

Samewerking en bronedeling kan ook bewerkstellig word deur streeks- of distriksbiblioteke of streeks- of distriksonderwysbiblioteke (byvoorbeeld in die vorm van bronesentrums of biblioteke by onderwysersentrums) tot stand te bring waarby biblioteke en individue om hulp kan aanklop en ook bloklenings kan maak (6.7.2.1, 6.7.2.3, 6.7.2.6, 6.7.2.7, 6.7.2.8).

Samewerking en die optimale benutting van hulpbronne kan verder bevorder word deur die vorming van 'n komitee of liggaam bestaande uit die hoofde van provinsiale onderwysbiblioteekdienste en die hoofde van die provinsiale biblioteekdienste (5.2, 5.5, 5.9).

In die geheel gesien is dit moontlik dat samewerking eers werklik tot sy reg sal kom indien dit deur 'n gekoördineerde en geïntegreerde benadering tot die voorsiening van BIN ondersteun word.

8.2.10 Samewerking, koördinerings en 'n geïntegreerde benadering

Die behoefte aan samewerking, koördinerings en 'n geïntegreerde benadering tot die voorsiening van BIN word al lank reeds erken, byvoorbeeld in die ACTAG-verslag van 1995 (wat die saak holisties in oënskyn geneem het) en verslae wat dit voorafgegaan het, byvoorbeeld die NEPI-verslag, asook *A policy framework for education and training* (1994) en die IPET-verslag (1994) (7.2.1, 7.2.9).

Die gedagte dat daar groter samewerking, koördinerings en integrering in die BIN-sektor nodig is, het ook in die buiteland aanklank gevind. In die gedeelte oor die “Tall Tree Initiative for Library Services” (3.2.10.2) is aangetoon hoe die aanvaarding van ’n geïntegreerde benadering deur die “Tall Tree”-projek tot verbeterde dienslewering aan skole en leerders gelei het waar dit op plaaslike vlak in die VSA geïmplementeer is. Die projek het skole en openbare biblioteke versoek om saam te werk ten einde in leerders se behoeftes te voorsien. Deelnemers aan die projek is aangemoedig om hulself as ’n enkele ondersteuningstelsel vir die leerder te beskou. Soos te verwagte was die afbreek van institusionele grense nie maklik nie. Aan die ander kant was een van die uitkomstes van die projek herkenning deur leerders van die kontinuiteit van dit wat hulle by beide skool en openbare biblioteek gesien het.

Die idee dat samewerking, koördinasie en ’n geïntegreerde benadering tot inligtingsvoorsiening in Suid-Afrika nagestreef behoort te word, het ook in provinsiale beplanningdokumentasie sedert die 1994-verkiesing na vore gekom (6.13.8). Ook die ACTAG-verslag was ten gunste van samewerking en koördinerings op plaaslike vlak en provinsiale biblioteekdienste wat by die voorsiening van skoolbiblioteekdienste betrokke sou wees (7.2.6, 7.2.7).

In die lig van die Suid-Afrikaanse omstandighede en die dienste wat openbare biblioteke aan skole en leerders lewer, die onontbeerlike rol van openbare biblioteke, die onvermoë van provinsiale onderwysdepartemente om skoolbiblioteekdienste op ’n aanvaarbare vlak te lewer en die moontlikhede wat die gekombineerde skool- en openbare biblioteek byvoorbeeld bied, is oorweging van samewerking, koördinerings en die geïntegreerde benadering van pas. Die totstandkoming van die Nasionale Raad vir Biblioteek- en Inligtingsdienste (ingevolge Wet no. 6 van 2001) in 2004 skep ook ruimte vir ondersteuning van ’n holistiese en geïntegreerde benadering tot die lewering van dienste (7.3). Die Nasionale Leesstrategie wat onlangs verskyn het, het ook laat blyk dat dit samewerking, koördinerings en integrasie ondersteun.

Groter samewerking en integrering kan ook deur die LIASA bevorder word, onder meer deur sy lidmaatskapsbasis in die onderwyssektor uit te brei. Op hierdie wyse kan onderwyserbibliotekaris se op ’n baie praktiese vlak by die professioneel-georganiseerde biblioteek- en inligtingsdienstegemeenskap ingelyf word (4.18).

Ten slotte, die idee om skoolbiblioteekdienste deur middel van koördinerings en integrasie te versterk, is in ooreenstemming met algemene regeringsbeleid en die grondwetlike beginsel van samewerkende regering (5.2).

8.3 Aanbevelings

In die lig van die voorafgaande gevolgtrekkings is dit moontlik om sekere aanbevelings te doen vir die toekomstige voorsiening van skoolbiblioteekdienste waardeur leerders se toegang tot lees- en inligtingsbronne uitgebrei kan word. Dit is in ooreenstemming met die doel van hierdie studie soos in 1.4 aangetoon. Dit staan verder in die teken van die “kritiese teorie”-benadering (1.7.1) wat in hierdie studie gevolg is. Die *status quo* kan nie eenvoudig aanvaar of geïgnoreer word nie. Daar moet gestreef word na verandering en verbetering.

8.3.1 Akkommodasie en alternatiewe voorsieningsmoontlikhede

8.3.1.1 Gesentraliseerde skoolbiblioteke en alternatiewe voorsieningsmoontlikhede

Ten opsigte van die voorsiening van akkommodasie vir skoolbiblioteekdienste bly dit verkieslik om gesentraliseerde skoolbiblioteke te voorsien. Omdat dit finansieel nie moontlik is om die groot agterstande in hierdie opsig binne die afsienbare toekoms uit te wis nie, kan veral die volgende alternatiewe oorweeg word, naamlik klaskamerversamelings, gekombineerde skool- en openbare biblioteke (waar dit ’n praktiese reëling kan wees), ’n gesamentlike biblioteek vir twee of meer skole (indien dit prakties moontlik sou wees) en mobiele biblioteke. Provinsiale/streeks-/distriksbiblioteke (bronneseentrums by distrikskantore) sal onderwysers direk bevoordeel, maar waarskynlik nie die leerders nie.

8.3.1.2 Skoolbouplanne: die integrering van skoolbiblioteke en IKT

Op ’n baie praktiese vlak behoort die standaard skoolbouplanne (wat vir die toekoms voorsien word) en infrastruktuurbeplanning ruim voorsiening vir IKT in die biblioteek te maak (byvoorbeeld in terme van voldoende rekenaarspasie en sekuriteit). Deur die ligging van die biblioteek en die rekenaarsentrum (byvoorbeeld langs mekaar) en selfs die gedeeltelike vereniging daarvan (kyk glaspaneel waarna in 8.2.1 verwys word), kan die integrasie van IKT en die biblioteek se tradisionele lees- en inligtingsbronne bevorder word. Die skoolbiblioteek en die rekenaarlokaal kan ook byvoorbeeld deur groot skuifdeure geskei word.

8.3.1.3 Aangepaste skoolbouplanne vir gekombineerde skool- en openbare biblioteke

Waar skoolbiblioteke ook vir die publiek toeganklik moet wees, byvoorbeeld in die geval van ’n gekombineerde skool- en openbare biblioteek, behoort standaardplanne ook voorsiening daarvoor te maak. Aspekte soos ligging in die skool of op die terrein, asook ingange vir leerders en die publiek behoort in ag geneem te word.

8.3.2 Biblioteekversamelings

8.3.2.1 Die ontwikkeling van gediversifiseerde, relevante skoolbiblioteekversamelings wat kulturele behoeftes in ag neem

Die bystand wat onderwysdepartemente aan skole verleen, behoort daarop afgestem te wees om skoolbiblioteekversamelings met verskillende soorte media te ontwikkel, insluitende IKT sodat onderwysers en leerders toegang tot elektroniese media en inligting het, ingeslote die internet. In die ontwikkeling van die versameling moet die behoeftes van die skoolgemeenskap voor oë gehou word, veral kulturele behoeftes. Daar behoort voldoende voorsiening gemaak te word vir geskikte VIGS-inligtingsmateriaal.

8.3.2.2 Die voorsiening van basiese kernversamelings

Provinsiale onderwysdepartemente behoort voort te gaan om biblioteekvorming en -ontwikkeling deur middel van die voorsiening van basiese kernversamelings van lees- en inligtingsbronne (beginvoorraad) te stimuleer. In hierdie verband kan die provinsiale biblioteekdienste as vennote en in die teken van samewerkende regering hulp verleen.

8.3.3 Personeel

8.3.3.1 Die aanvaarding van 'n beleid oor personeelvoorsiening vir skoolbiblioteke

Van owerheidsweë se kant behoort daar beleid oor personeelvoorsiening vir skoolbiblioteke opgestel of ontwikkel te word. Hierdie beleid kan deel vorm van 'n goedgekeurde skoolbiblioteekbeleid, maar dit moet deel wees van die breë beleid oor personeelvoorsiening vir skole. Aspekte wat ten opsigte van 'n personeelbeleid vir skoolbiblioteke oorweeg kan word, is in 8.2.3 genoem.

8.3.3.2 Die aanstelling van biblioteekassistent vir skoolbiblioteke

Die gebruik dat vak- of leerarea-onderwysers ook vir die bestuur en dag-tot-dag-administrasie van die skoolbiblioteek saam met sy/haar ander onderrigverpligtinge verantwoordelik is, is hoogs bedenklik. Een van die aspekte wat vir 'n personeelvoorsieningsbeleid oorweeg behoort te word, is om biblioteekassistent aan te stel wat vir die dag-tot-dag-administrasie van die skoolbiblioteke verantwoordelik is. Dit sal baie makliker wees om vir sulke aanstellings in die begroting voorsiening te maak. 'n Onderwyser sal steeds oorhoofs vir die bestuur van die biblioteek verantwoordelik wees. Klasonderwysers sal klasse na die biblioteek moet vergesel.

8.3.3.3 Die voorsiening van indiensopleiding

Omdat daar so min opgeleide onderwyserbibliotekarisse in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel oor is, behoort indiensopleiding 'n baie belangrike plek in die agenda vir skoolbiblioteekontwikkeling in te neem. Indiensopleiding sal ook belangrik wees indien daar op die aanstelling van

biblioteekassistentente besluit word. Die aanstelling van biblioteekassistentente sal die ekstra impetus aan die noodsaak vir indiensopleiding verleen. Indiensopleiding sal ruim vir IKT voorsiening moet maak.

8.3.4 Voorsieningstrukture en verantwoordelikhede

8.3.4.1 Leiding ten opsigte van die verantwoordelikhede van die verskillende voorsieningstrukture

Die nasionale onderwysdepartement behoort duidelike leiding of riglyne te gee ten opsigte van die basiese pligte, funksies of verantwoordelikhede waarvoor die voorsieningstrukture op onderskeidelik nasionale, provinsiale en plaaslike vlak verantwoordelik is. Die pligte of verantwoordelikhede soos op pp. 257-258 (7.10) aangedui, behoort oorweeg te word.

8.3.4.2 Regstellende optrede deur die nasionale onderwysdepartement

In die lig van die groot agterstande en ongelykhede in die voorsiening van skoolbiblioteekdienste behoort die nasionale onderwysdepartement meer direk daarby betrokke te raak en regstellend op te tree. Die aanvaarding van 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid, asook toepaslike wetgewing en finansieringsmaatreëls is van die aspekte wat oorweeg behoort te word.

8.3.4.3 'n Kantoor of afdeling vir die ontwikkeling van skoolbiblioteekdienste in die nasionale departement van onderwys

Die nasionale Departement van Onderwys behoort 'n afdeling of kantoor vir die ontwikkeling van skoolbiblioteekdienste verantwoordelik te maak. In terme van die nasionale raamwerk vir die ondersteuning van skoolbiblioteekdienste is die afwesigheid van 'n eenheid of direktoraat wat vir skoolbiblioteekdienste in die nasionale Departement van Onderwys verantwoordelik is, 'n groot leemte waaraan die departement aandag behoort te skenk.

8.3.5 Beheerstrukture

8.3.5.1 Koördinerende BIN-liggame wat plaaslike skool- en openbare biblioteke verteenwoordig

In terme van beheerstrukture word daar aanbeveel dat, sover dit prakties moontlik en sinvol is (byvoorbeeld kostes en afstande in ag genome), BIN-liggame waarin die verskillende belangegroepe, die gebruikers en die gemeenskap en die verskillende biblioteke (skool- en openbare biblioteke) verteenwoordig word (met meestal adviserende en koördinerende funksies) ten minste op plaaslike gevorm word. Die plaaslike regering, asook distrikskantore van beide die onderwysdepartement en die provinsiale biblioteekdiens behoort daarin verteenwoordig te word.

8.3.5.2 Biblioteekkomitees vir skoolbiblioteke

Elke skoolbiblioteek behoort deur 'n komitee bygestaan te word. Deur die samestelling van hierdie liggaam behoort ondersteuning, samewerking en gebruik deur die skoolgemeenskap gemonster te word.

8.3.6 Beleid en standaarde

8.3.6.1 Die aanvaarding van 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid

Die aanvaarding van 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid behoort, gegewe die ongelyke voorsiening in die verlede en die groot agterstande en ongelykhede van die hede, 'n prioriteit te wees. Daarin behoort aangetoon te word hoe skoolbiblioteke tot kwaliteitonderwys kan bydra, hoe dit uitkomsgebaseerde onderwys kan ondersteun en hoe dit IKT kan inkorporeer.

8.3.6.2 Die aanvaarding van kwalitatiewe standaarde

Die kwalitatiewe standaarde soos in 7.10 geïdentifiseer (p. 257), behoort vir insluiting in 'n nasionale skoolbiblioteekbeleid oorweeg te word. Die nasionale skoolbiblioteekbeleid kan ook alternatiewe modelle aan die hand doen waardeur leerders toegang tot lees- en inligtingsbronne gegee kan word. Dit kan verder oorweging skenk aan die pligte van die verskillende regeringsvlakke en skole ten opsigte van skoolbiblioteekvoorsiening en -ontwikkeling.

8.3.7 Wetgewing

8.3.7.1 Die aanvaardig van toepaslike wetgewing en/of regulasies

Toepaslike wetgewing en/of regulasies is een van die middele wat deur die staat oorweeg behoort te word om 'n samewerkende, gekoördineerde BIN-stelsel tot stand te bring en verbeterde skoolbiblioteekdienste daar te stel. In hierdie studie is daar aangetoon hoe wetgewing in ander lande 'n verskil gemaak het.

8.3.8 Befondsing

8.3.8.1 Verhoogde, geteikende staatsfondse vir skoolbiblioteke

Die staat se verbintenis tot bronnegebaseerde leer in die vorm van 'n uitkomsgebaseerde onderwyskurrikulum, asook die verbetering van leerders se leesvaardighede, behoort deur verhoogde en geteikende of geoormerkte befondsing ondersteun te word. In die verband behoort maatreëls te tref om te verseker dat skole 'n deel van die staatsfondse wat hulle ontvang vir die ontwikkeling van

skoolbiblioteekdienste aanwend. Vir hierdie doel kan daar van skole verwag word om 'n persentasie van hulle begrotings vir leer-en-onderrigmateriaal te gebruik om biblioteekhulpbronne aan te koop. Oor die persentasiegrootte sal deeglik besin moet word. Een moontlikheid is om skole 'n keuse van byvoorbeeld 1% tot 10% te gee. Sulke maatreëls sal tot gevolg hê dat elke skool, met inagneming van sy omstandighede, 'n bedrag in sy begroting vir skoolbiblioteekontwikkeling oormerk.

8.3.8.2 Die verkryging van aanvullende befondsing

Skole behoort self ook fondse in te samel vir die ontwikkeling van skoolbiblioteekdienste. Hulle behoort deur departementele strukture, byvoorbeeld provinsiale onderwysbiblioteekdienste, wat makliker toegang tot korporatiewe befondsing het, ondersteun te word. Vennootskappe met nie-regeringsorganisasies wat 'n goeie geskiedenis van diens op die terrein het, sal help om maatskappyfondse wat vir onderwys en sosiale aksies begroot is, vir skoolbiblioteekontwikkeling te verseker.

8.3.9 Die optimale benutting van hulpbronne

8.3.9.1 Samewerking, integrasie, sentralisering, koördinerings en bronedeling vir die optimale benutting van hulpbronne

Samewerkende regering, gerugsteun deur 'n geïntegreerde benadering, sentralisering, koördinerings en bronedeling behoort as metodes aangewend te word om die optimale benutting van hulpbronne te bevorder.

8.3.9.2 Strukture om die optimale benutting van hulpbronne te bevorder

Die optimale benutting van hulpbronne behoort, waar dit prakties moontlik en sinvol is, deur die advies- en beheerliggame ondersteun te word, byvoorbeeld 'n plaaslike BIN-adviesliggaam waarin skool- en openbare biblioteke onder meer verteenwoordig is en waardeur samewerking tussen skole en openbare biblioteke verbeter kan word. Hierdie liggame behoort samewerkende regering, integrasie, sentralisering, koördinerings en bronedeling te fasiliteer, te ondersteun en te bevorder.

8.3.9.3 Gesamentlike projekte om die optimale benutting van hulpbronne te bevorder

Samewerking tussen die provinsiale biblioteekdienste, onderwysbiblioteekdienste en die plaaslike regering, byvoorbeeld deur gesamentlike projekte soos die voorsiening van gekombineerde skool- en openbare biblioteke waar omstandighede gunstig vir hierdie biblioteekmodel is.

8.3.9.4 Die voorsiening van biblioteke by distrikskantore of onderwysersentrums

Bronnedeling en die optimale benutting van hulpbronne behoort deur die voorsiening van biblioteke of bronnensentrums by distrikskantore of onderwysersentrums bewerkstellig te word.

8.3.9.5 Samerking tussen provinsiale biblioteekdienste en provinsiale onderwysbiblioteekdienste

Die optimale benutting van hulpbronne behoort deur samewerking tussen provinsiale biblioteekdienste en provinsiale onderwysbiblioteekdienste, byvoorbeeld ten opsigte van die keuring van biblioteekmateriaal, bevorder te word.

8.3.9.6 'n Koöperatiewe, nasionale gerekenariseerde aanlyndatabasis

Die totstandkoming van 'n koöperatiewe, nasionale gerekenariseerde aanlyndatabasis van inligtingsbronne vir skole behoort ook tot die optimale benutting van hulpbronne by te dra.

8.3.10 Samewerking, koördinerings en 'n geïntegreerde benadering

8.3.10.1 'n Beleidsverbindtenis tot 'n holistiese visie vir 'n samewerkende, gekoördineerde en geïntegreerde BIN-stelsel

In geheel behoort die nasionale Departement van Onderwys, die nasionale Departement van Kuns en Kultuur en die nasionale regering as kollektief hulself beleidsgewys tot 'n holistiese visie vir die voorsiening en bestuur van BIN in Suid-Afrika te verbind met die oog op die tot stand bring van 'n samewerkende, gekoördineerde en geïntegreerde BIN-stelsel. Die idee dat onderwys en opleiding een, lewenslange proses is, lê ten grondslag van 'n geïntegreerde benadering en 'n holistiese visie waarin die samestellende dele, verantwoordelik vir die gekoördineerde voorsiening van BIN in Suid-Afrika, 'n samehangende geheel vorm.

8.3.10.2 Strukture om 'n samewerkende, gekoördineerde en geïntegreerde BIN-stelsel tot stand te bring

Daadwerklike stappe behoort geneem te word om 'n samewerkende, gekoördineerde en geïntegreerde BIN-stelsel tot stand te bring. Strukture wat beskikbaar is of tot stand gebring kan word, behoort as 'n deel van 'n geïntegreerde benadering aangewend te word om samewerking tussen skole en openbare biblioteke, tussen onderwysdepartemente en provinsiale departemente van kuns en kultuur (met hul provinsiale biblioteekdienste) en tussen die nasionale Departement van Onderwys en die nasionale Departement van Kuns en Kultuur te bevorder. Strukture in die vorm van advies- en beheerliggame en interdepartementele liggame behoort koördinerings, gesamentlike beplanning, samewerkingsooreenkomste en implementering te ondersteun en te fasiliteer. 'n Liggaam bestaande uit die hoofde van provinsiale onderwysbiblioteekdienste en provinsiale biblioteekdienste behoort goed geplaas te wees om geïntegreerde ontwikkelingsbeplanning te doen, rolle vir die verskillende

funksionarisse af te baken en samewerkingssooreenkomste te stimuleer en die aanvoorwerk daarvoor te doen.

'n Geïntegreerde benadering behoort op plaaslike vlak deur 'n plaaslike BIN-liggaam waarin gebruikers, skole, openbare biblioteke, die plaaslike regering, asook distrikskantore van beide die onderwysdepartement en die provinsiale biblioteekdiens verteenwoordig is, bevorder te word. 'n Geïntegreerde benadering op plaaslike vlak behoort voorsiening te maak vir beplanning waarby die plaaslike regering en hul stads- en streeksbeplanners betrokke is. 'n Goed geplaaste biblioteek kan inderdaad vir 'n hele aantal instansies van nut wees. So 'n liggaam behoort ook by die totstandkoming van 'n gekombineerde skool- en openbare biblioteek betrokke te wees.

8.3.10.3 Die aanwending van IKT om 'n samewerkende, gekoördineerde en geïntegreerde BIN-stelsel tot stand te bring

Alles moontlik behoort gedoen te word om deur middel van IKT 'n samewerkende, gekoördineerde en geïntegreerde BIN-stelsel tot stand te bring. 'n Geïntegreerde benadering word immers deur die ontwikkeling van IKT die afgelope twee dekades ondersteun. Een voorbeeld is makliker en goedkoper kommunikasie deur middel van e-pos. Dit maak ook byvoorbeeld die totstandkoming van 'n nasionale databasis van inligtingsbronne vir skoolbiblioteke moontlik.

8.3.10.4 Opleiding vir 'n samewerkende, gekoördineerde en geïntegreerde BIN-stelsel

Voordiens- en indiensopleiding en beleid behoort dit voortdurend te beklemtoon dat skoolbiblioteekpersoneel en die personeel van openbare biblioteke hulself as 'n enkele ondersteuningstelsel vir die leerder beskou.

8.3.10.5 Die uitbreiding van LIASA se ledetal in onderwysgeledere

LIASA behoort aktief daarna te streef om meer onderwyserbibliotekarisse as lede te werf. Dit sal skakeling en samewerking tussen die onderwys- by die BIN-sektor bevorder en groter eenheid onder BIN-praktisyne tot stand bring. Indien biblioteekassistenten aangestel sou word, is dit ook op hulle van toepassing.

8.3.10.6 Verdere navorsing

Die totstandkoming van 'n samewerkende, gekoördineerde en geïntegreerde BIN-stelsel verdien om verder nagevors te word. Die totstandkoming van so 'n stelsel sal nie maklik wees nie. Dit is 'n grootliks onbekende terrein en dit is in die aard van die mens om van die onbekende weg te deins. Daar is immers veiligheid in die gebaande weë en die bekende gebied. 'n Belangrike aspek van hierdie tema, wat ook as afsonderlike tema bestudeer kan word, is die moontlikheid om meer gekombineerde skool- en openbare biblioteke in Suid-Afrika tot stand te bring.

8.4 Slot

Die nuwe Suid-Afrikaanse regering het in 1994 'n onderwysstelsel met groot behoeftes en ongelykhede ten opsigte van die mees basiese behoeftes geërf, byvoorbeeld klaskamers, water, elektrisiteit, toilette en telefone. Daar is steeds groot ongelykhede in die Suid-Afrikaanse onderwys, byvoorbeeld ten opsigte van duur koste-items soos laboratoriums, rekenaarfasiliteite, biblioteke en sportgeriewe. Hierdie ongelykhede kon nie in 'n dekade en 'n half uitgewis word nie. Vanweë Suid-Afrika se geweldige agterstand in die beskikbaarheid van skoolbiblioteke en beperkte hulpbronne is dit 'n probleem wat nie in die kort termyn opgelos kan word nie. In 4.1 is verwys na 'n vraag wat Karlsson (2003:1) gestel het, naamlik of Suid-Afrikaanse beleidmakers 'n nuwe ruimte en praktyk vir skoolbiblioteke daargestel het wat in die dringende behoeftes van vandag kan voorsien. Die bevindinge van hierdie studie dui daarop dat dit nog nie gebeur het nie. Daar sal steeds in die toekoms oor hierdie saak binne 'n voortdurend veranderende en tegnologiesgedrewe ontwikkelende konteks besin en beplan moet word en aanpassings gemaak moet word. Alle moontlike oplossings en alternatiewe behoort steeds ondersoek te word.

Alhoewel die fokus van hierdie studie in 'n groot mate op verbeterde toegang tot lees- en inligtingsbronne geval het, is dit ook waar dat toegang tot inligtingsbronne nie die alfa en omega is nie. Van groter belang is die interpretasie en aanwending daarvan. Nietemin bly toegang tot lees- en inligtingsbronne baie belangrik omdat dit 'n bydrae kan en moet lewer om leerders met inligtingsvaardighede toe te rus en lees te ondersteun. Die aanhaling waarmee hoofstuk 1 begin het, staan gevolglik steeds vas: "The starting point, nevertheless, remains that the provision of sufficient resources is essential" (South Africa. Department of Education 2005b:112).

So wat staan ons nou te doen? Henry Elder het in 'n artikel oor die situasie in die Suidelike Stille Oseaan (wat oorspronklik in die *Fiji Library Association Journal* van Desember 1991, no. 26, verskyn het) as volg geskryf: "A library for many of our students is the bridge to new horizons, the link between their world and the outer world and their hope for a better future. What then must we in the South Pacific be doing for our children? Building, equipping and managing libraries of course" (Elder 1994:9). Dit geld ook vir Suid-Afrika.

OPSOMMING

Hierdie proefskrif, gebaseer op die “kritiese teorie”-benadering, ondersoek die voorsiening van lees- en inligtingsbronne aan leerders deur die beskikbaarstelling van skoolbiblioteekdienste sedert die aanbreek van Suid-Afrika se demokratiese grondwetlike bedeling in 1994. Veral van belang is die wyse waarop daar na die 1994-verkiesing op provinsiale en nasionale regeringsvlak vir die voorsiening van skoolbiblioteekdienste beplan is en die dokumente wat in hierdie verband opgestel is. Die voorsiening van skoolbiblioteekdienste, die beplanning daarvoor en besinning daarvoor kan egter nie geskied sonder om kennis te neem van internasionale tendense en verwickelinge nie. Daarom is die wêreldwye inligtings- en kommunikasierewolusie wat ’n groot invloed het op die samelewing, ekonomie, onderwys en toegang tot lees- en inligtingsbronne, ten aanvang ondersoek. Die onderliggende vraag is watter relevansie skoolbiblioteke nog het in ’n wêreld wat deur inligtings- en kommunikasietegnologie gedryf word. Dit blyk dat persone in die onderwys- en biblioteek- en inligtingsfeer die mening huldig dat ’n goed funksionerende skoolbiblioteek tot lewensvoorbereidende onderrig kan bydra. Skoolbiblioteke is veral belangrik vir die ondersteuning van bronnegebaseerde leer. Navorsingsverslae dui ook op verbeterde akademiese prestasie waar onderrig en leer deur goeie skoolbiblioteekpraktyk ondersteun word.

As deel van die agtergrondstudie is die voorsiening van skoolbiblioteekdienste in twee ontwikkelde state, naamlik die Verenigde State van Amerika en Australië, en twee ontwikkelende state, naamlik Botswana en Namibië, ondersoek. Laasgenoemde twee is veral van belang omdat Suid-Afrika ook in ’n groot mate ’n ontwikkelende staat is. Beide maak onder meer ook van verskillende soorte klaskamerversamelings gebruik om leerders toegang tot lees- en inligtingsmateriaal te gee. Die VSA en veral Australië maak ten spyte van hul ontwikkelde status ook van gekombineerde skool- en openbare biblioteke (ook skoolgemeenskapsbiblioteke genoem) gebruik waar dit ’n praktiese oplossing bied. Dit is veral in landelike, dun bevolkte gebiede waar dit aangetref word.

Die fokus verskuif dan na die Suid-Afrikaanse skoolbiblioteeksituasie wat binne ’n veranderende en ontwikkelende bestel ondersoek word. Ook word die sentrale raamwerk waarbinne onderwysvoorsiening geskied, ondersoek. In dié verband kom onder andere die Grondwet, beleid en wetgewing ter sprake. Dit is duidelik dat die voorsiening van toegang tot skoolbiblioteekdienste vanuit ’n Suid-Afrikaanse ontwikkelende konteks ’n bydrae kan lewer omdat baie leerders vanweë hul sosio-ekonomiese agtergrond nie geredelik toegang tot lees- en inligtingsbronne het nie. Dit is verder vanweë die metodologie van Suid-Afrika se

uitkomsgebaseerde kurrikulum hoogs wenslik dat onderwysers en leerders toegang tot 'n verskeidenheid inligtingsbronne behoort te hê. Statistiek dui egter daarop dat daar weinig verbetering was in die beskikbaarheid van skoolbiblioteke sedert 1994.

Grondwetlik en wetlik is die staat verplig om onderwys van 'n aanvaarbare gehalte aan al die skoolleerders van die land te voorsien. Ten spyte daarvan het skoolbiblioteekdienste nie sterk in die regering se breë onderwysraamwerk, -beleid, -wetgewing, -befondsing en die kurrikulum in die dekade na 1994 gefigureer nie. In die jongste jare, veral sedert 2006, word daar egter al meer deur die minister van onderwys na die noodsaaklikheid van skoolbiblioteke verwys. Dit is veral in terme van leesondersteuning en die verbetering van leesvaardighede dat skoolbiblioteke ter sprake kom.

In die lig van die groot behoefte aan skoolbiblioteke het hierdie studie verder die beplanning vir skoolbiblioteekvoorsiening wat na die 1994-verkiesing deur die provinsiale regerings en die nasionale regering gedoen is, onder die loep geneem. Dit het die beskikbare dokumente wat lig op die saak kon werp, ondersoek ten opsigte van aspekte soos skoolbiblioteekakkommodasie en -personeel, biblioteekversamelings, voorsiening- en beheerstrukture, beleid, befondsing, wetgewing, samewerking en optimale benutting van hulpbronne.

Uiteindelik word 'n aantal aanbevelings ten opsigte van skoolbiblioteekvoorsiening en leerders se toegang tot lees- en inligtingsbronne gedoen wat tot die verbetering van die situasie kan bydra. Die belangrikste hiervan is die aanvaarding van 'n geïntegreerde benadering tot die voorsiening van skoolbiblioteekdienste waarin openbare biblioteke en die provinsiale biblioteekdienste 'n ondersteunende funksie vervul.

SUMMARY

School libraries, school library services, school library and information services, resource centres, media centres, school community libraries, community libraries, public libraries, information and communication technology, information resources, information skills.

This study, based on the critical theory approach, examines the provisioning of reading and information resources to learners through the availability of school library services since the advent of South Africa's democratic dispensation in 1994. Of particular concern is government's planning on national and provincial level for the provisioning of school library services and the documents that were compiled in this regard. The provisioning of school library services, planning for it and reflecting on it, however, cannot take place without recognising international trends and developments. Therefore the study started by examining the worldwide information and communication revolution and its effect on the community and the economy, as well as its effect on access to reading and information resources and education. The underlying question is what relevance school libraries still have in a world driven by information and communication technology. It seems that people in the education and the library and information sphere are still convinced that a well functioning library could contribute to education that prepares learners for life. School libraries are especially important for the support of resource-based learning. Research reports also indicate improved academic results where teaching and learning are supported by good school library practice.

As part of the background study an examination was done of the provisioning of school library services in two developed countries, namely the United States of America and Australia, and two developing countries, namely Botswana and Namibia. The latter two are especially important because South Africa is also largely a developing country. Both use different kinds of classroom collections to give learners access to reading and information resources. The USA and especially Australia, in spite of their status as developed countries, also use combined school and public libraries (often referred to as school community libraries) where it offers a practical solution. It is especially in rural, sparsely populated areas, where it can be found.

The focus then moves to the South African school library situation that is examined within a changing and developing dispensation. The central framework within which education provisioning takes place, is also examined. In this regard the Constitution, policy and legislation, *inter alia*, were discussed. It is clear that, from South Africa's developing context, the provisioning of access to school library services could make a contribution as

many learners, because of their socio-economic circumstances, do not have easy access to reading and information resources. Furthermore it is, because of the methodology of South Africa's outcomes-based curriculum, highly desirable that teachers and learners should have access to various information resources. However statistics indicate very little progress in the availability of school libraries since 1994.

Constitutionally and in terms of legislation the state is obliged to provide education of an acceptable quality to all the school learners of the country. Notwithstanding school library services did not figure strongly in the government's broad education framework, its education policy, legislation, funding and curriculum in the decade after 1994. However lately, especially since 2006, the references of the minister of education to the necessity of school libraries are increasing. It is especially in terms of reading support and the improvement of reading skills that school libraries are mentioned.

In the light of the huge need of school libraries this study further examined the planning for school library provisioning that was done after the 1994 election by the provincial governments and the national government. It examined the available documentation with regard to aspects such as school library accommodation, staff, library collections, provisioning and governing structures, policy, funding, legislation, co-operation and optimal utilisation of resources.

Eventually a number of recommendations were made that could improve the school library situation and learners' access to reading and information resources. The most important of these is, in accordance with the constitutional principle of cooperative governance, the acceptance of an integrated approach to the provisioning of school library services that includes support from public libraries and the provincial library services.

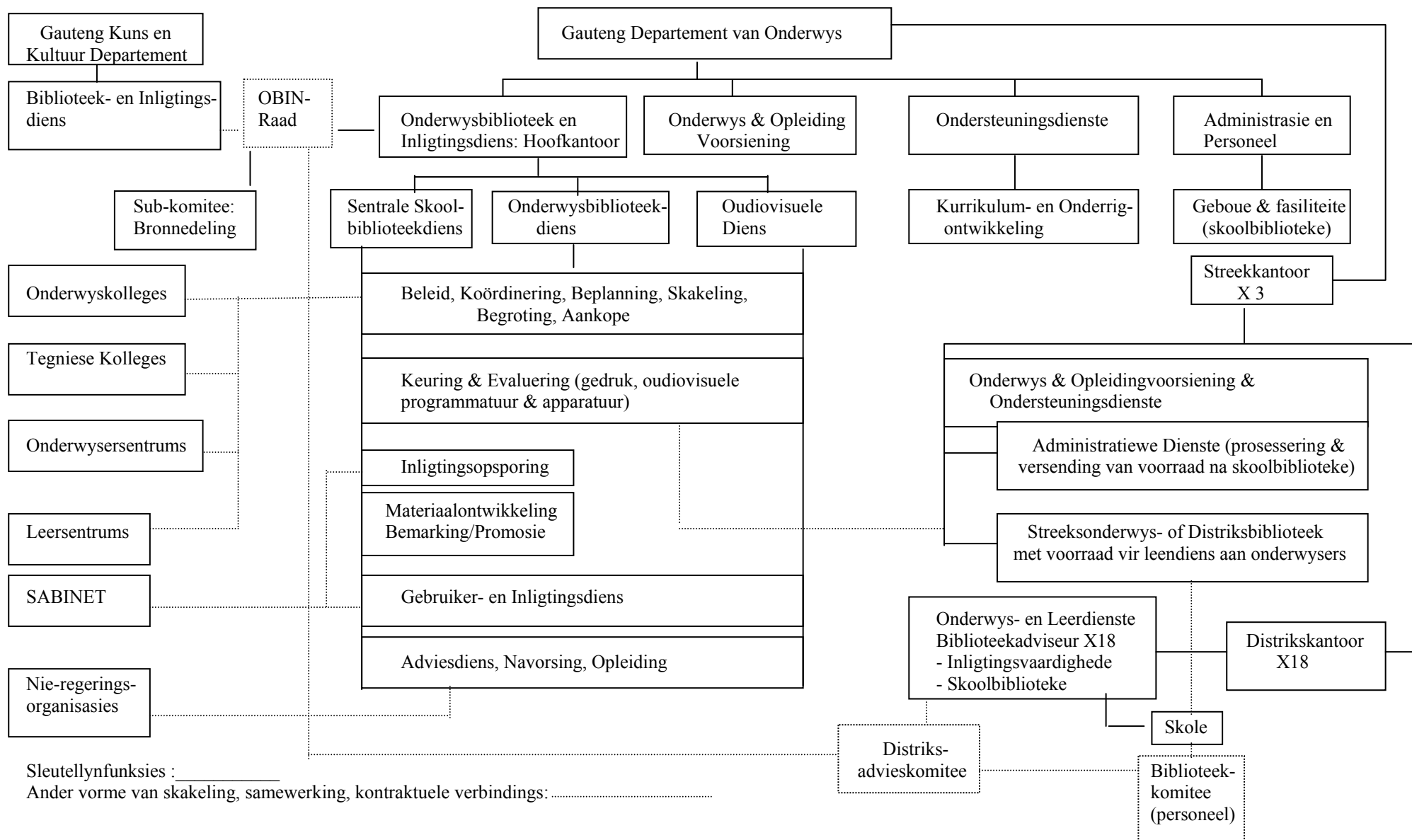
Bylae A: Voorkoms van biblioteekversamelings in skole van die voormalige etniese onderwysowerhede in Namibië (Tötemeyer & Stander 1990:5a).

Owerhede	Totale aantal skole	Aantal gereageer	Aantal skole met versamelings		Persentasie skole met versamelings	
			Opname	Inligting van owerhede	Opname	Inligting van owerhede
Owambo	507	51	21	25	4,1%	4,9%
Kavango	237	3	1	6	0,4%	2,5%
Caprivi	71	8	4	3	5,6%	4,2%
Tswana	2	1	0	2	0%	100%
Nama	38	16	15	30	39,5%	79%
Damara	23	17	14	5	60,9%	21,7%
Herero	40	21	8	4	20%	10%
Blankes	66	53	53	66	80,3%	100%
Kleurlinge	37	16	16	16	43,2%	43,2%
Rehoboth	39	15	14	18	35,9%	46,1%
Nas. Onderwysdept.	93	53	44	87	47,3%	93,5%
TOTAAL	1 153	254	190	262	16,5%	22,7%

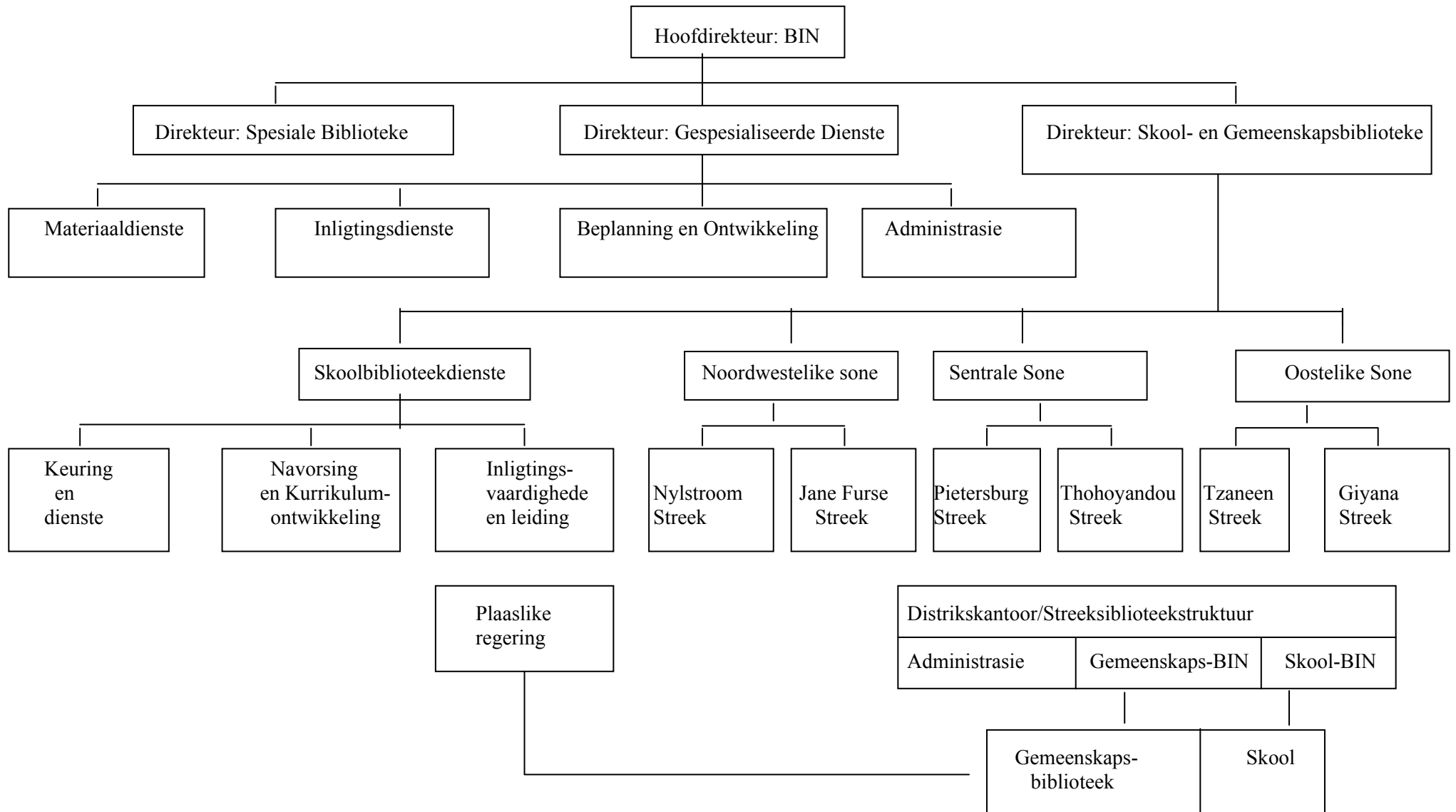
Bylae B: Die aantal skole in Namibië met biblioteke of klaskamers/stoorkamers wat as biblioteke ingerig is (Dentlinger 2005).

Streek/distrik	Aantal skole met 'n biblioteek of klaskamer/stoorkamer ingerig as biblioteek	Totale aantal skole in die streek/distrik	Persentasie skole in die streek/distrik wat oor 'n biblioteek of klaskamer/stoorkamer ingerig as biblioteek beskik
Ondanwa-Wes	72	392	18,4
Katima	22	95	23,2
Keetmanshoop	72	106	67,9
Rundu	33	330	10
Ondanwa-Oos	49	372	13,2
Khorixas	55	109	50,5
Windhoek	111	172	64,5
Totaal	414	1576	26,3

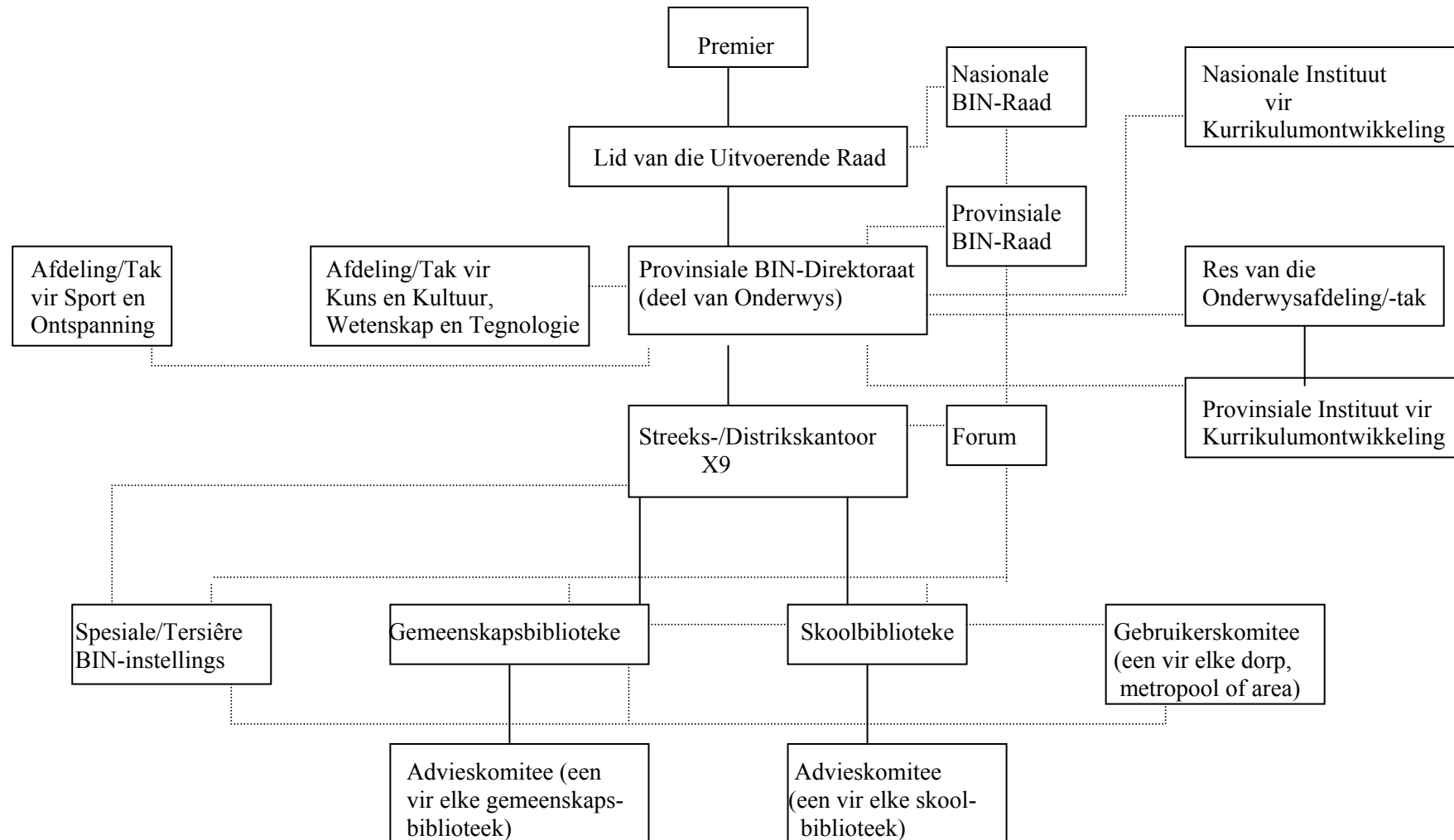
Bylae C: Gauteng Provinsie: Voorgestelde onderwysbiblioteek- en inligtingsdiens (GP. Department of Education 1994:38e).



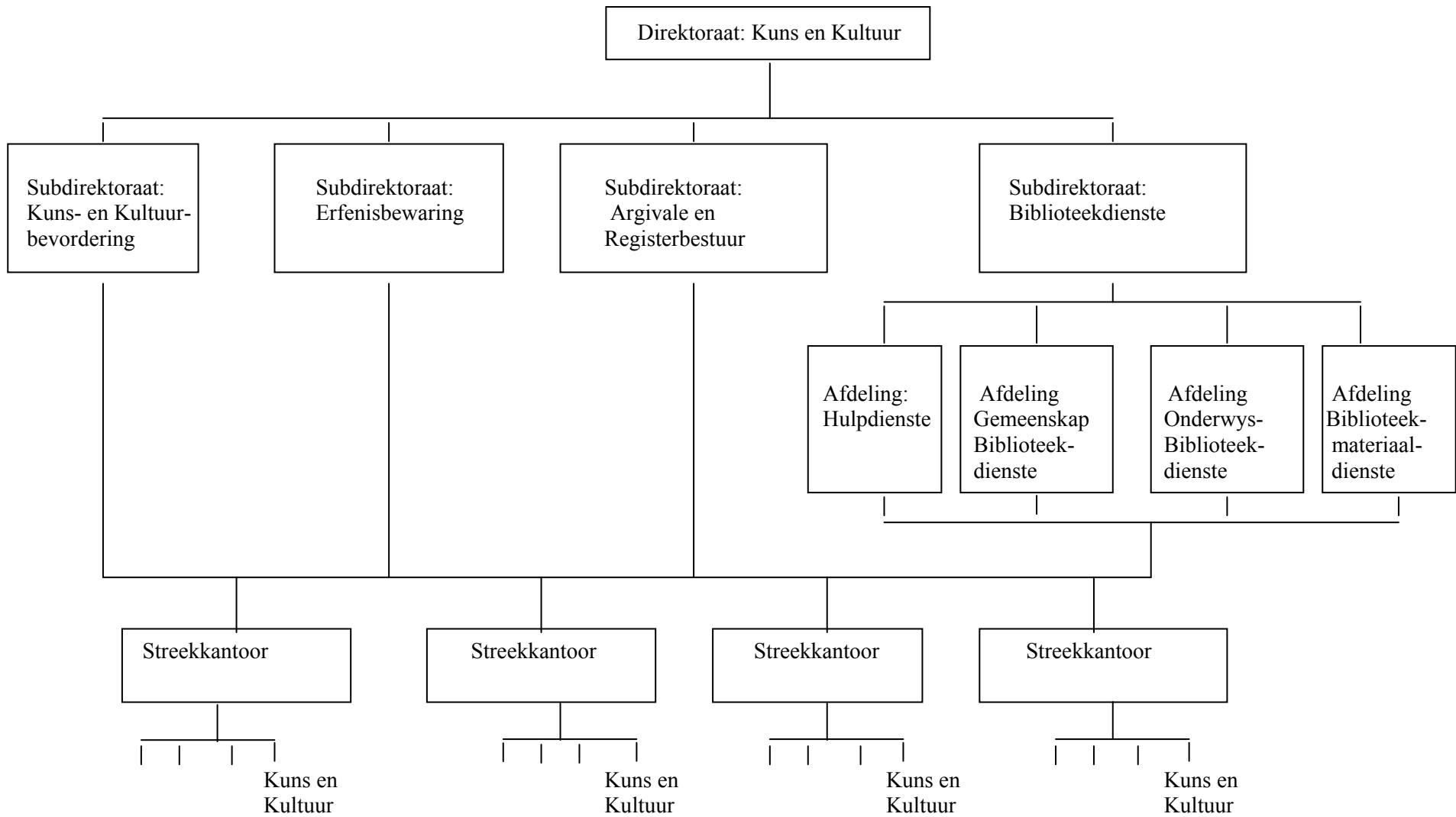
Bylae D: Limpopo Provinsie (Noordelike Provinsie): Voorgestelde provinsiale biblioteek- en inligtingsdiens (LP. Department of Education, Arts, Culture & Sports 1994:13).



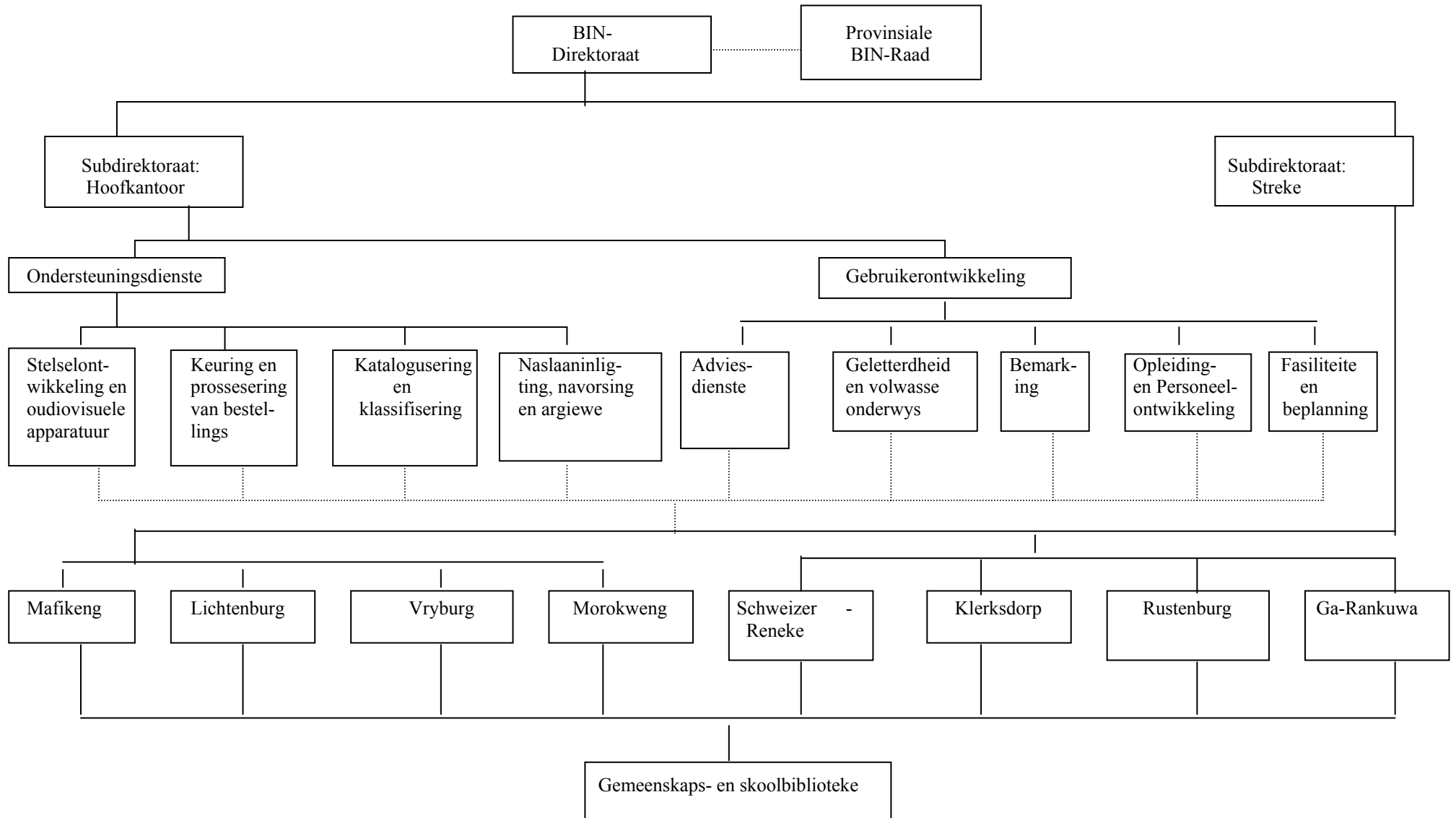
Bylae E: Mpumalanga Provinsie: Voorgestelde provinsiale biblioteek- en inligtingsdiens (MP. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province 1994:3.1).



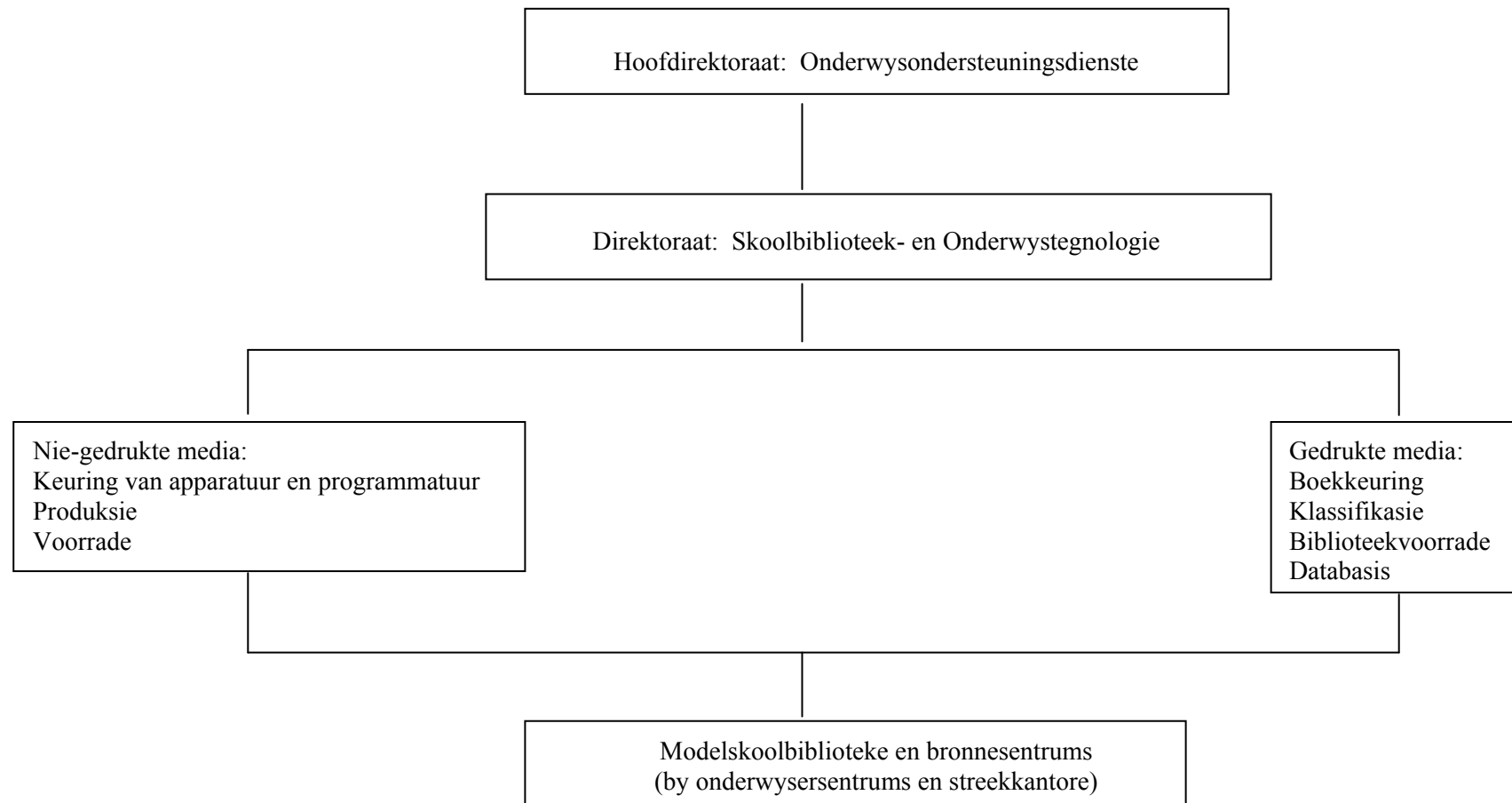
Bylae F: Noord-Kaap Provinsie: Voorgestelde verenigde provinsiale biblioteek- en inligtingsdiens (Scholtz 1995:ongepagineerd).



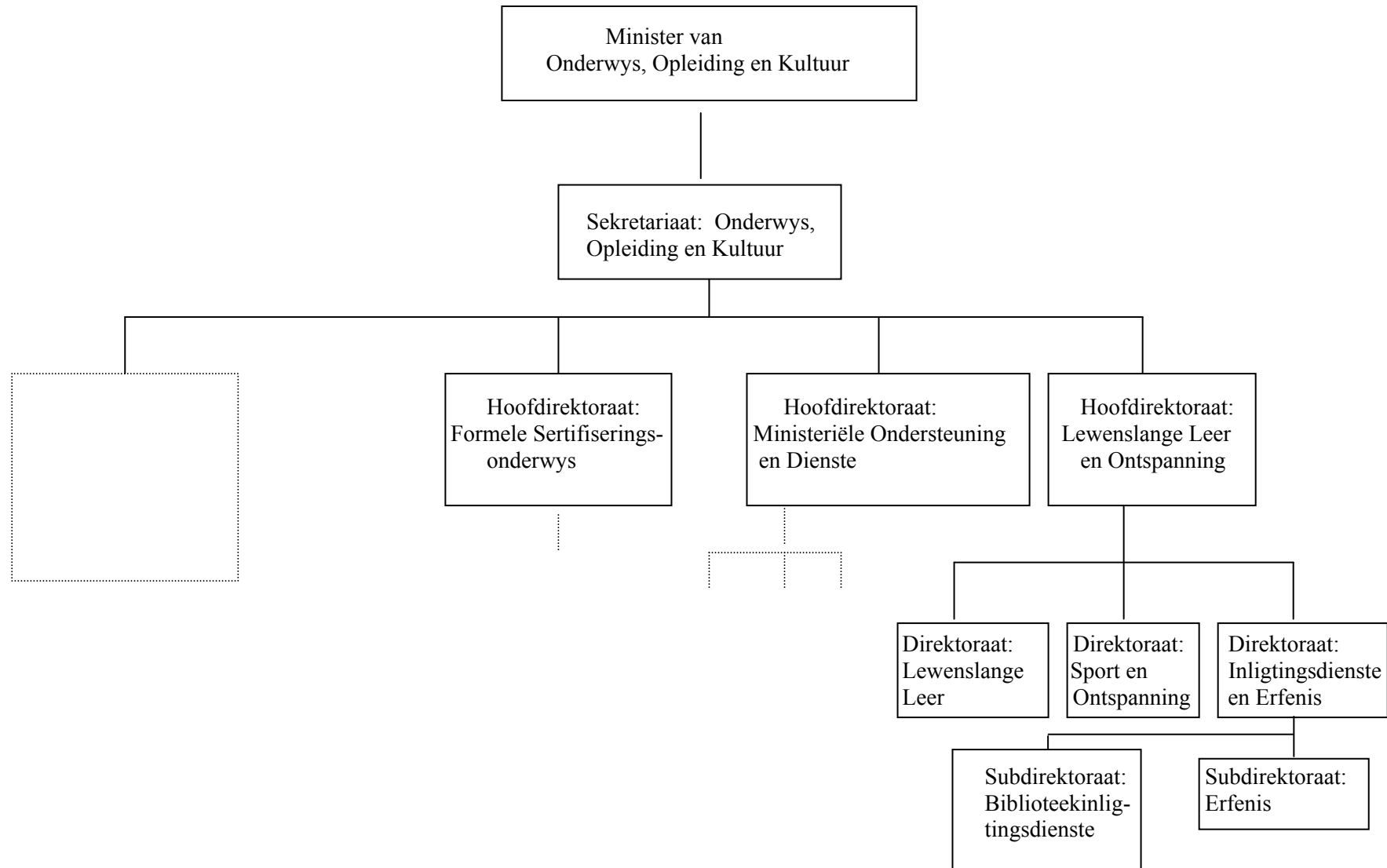
Bylae G: Noordwes Provinsie: Struktuur van die BIN-Direktoraat (NWP. North West Librarians 1994d:2-3a).



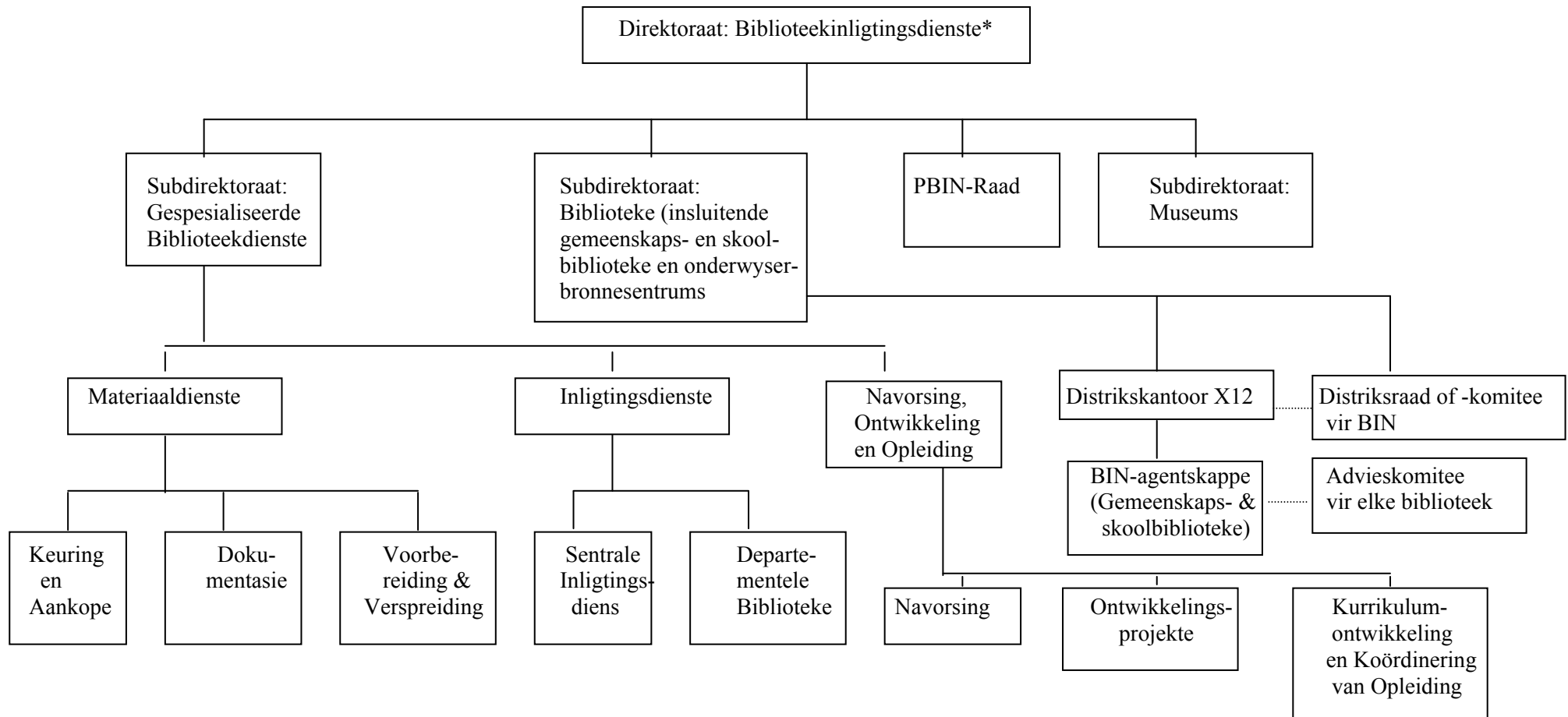
Bylae H: Oos-Kaap Provinsie: Struktuur van die voorgestelde skoolbiblioteek- en onderwystegnologiesdiens (ECP. Department of Education 1994:par. 4).



Bylae I: Vrystaat: Voorgestelde struktuur van die Ministerie van Onderwys, Opleiding en Kultuur
(FSP. Task and Technical Team on LIS 1994:par. 6: C).

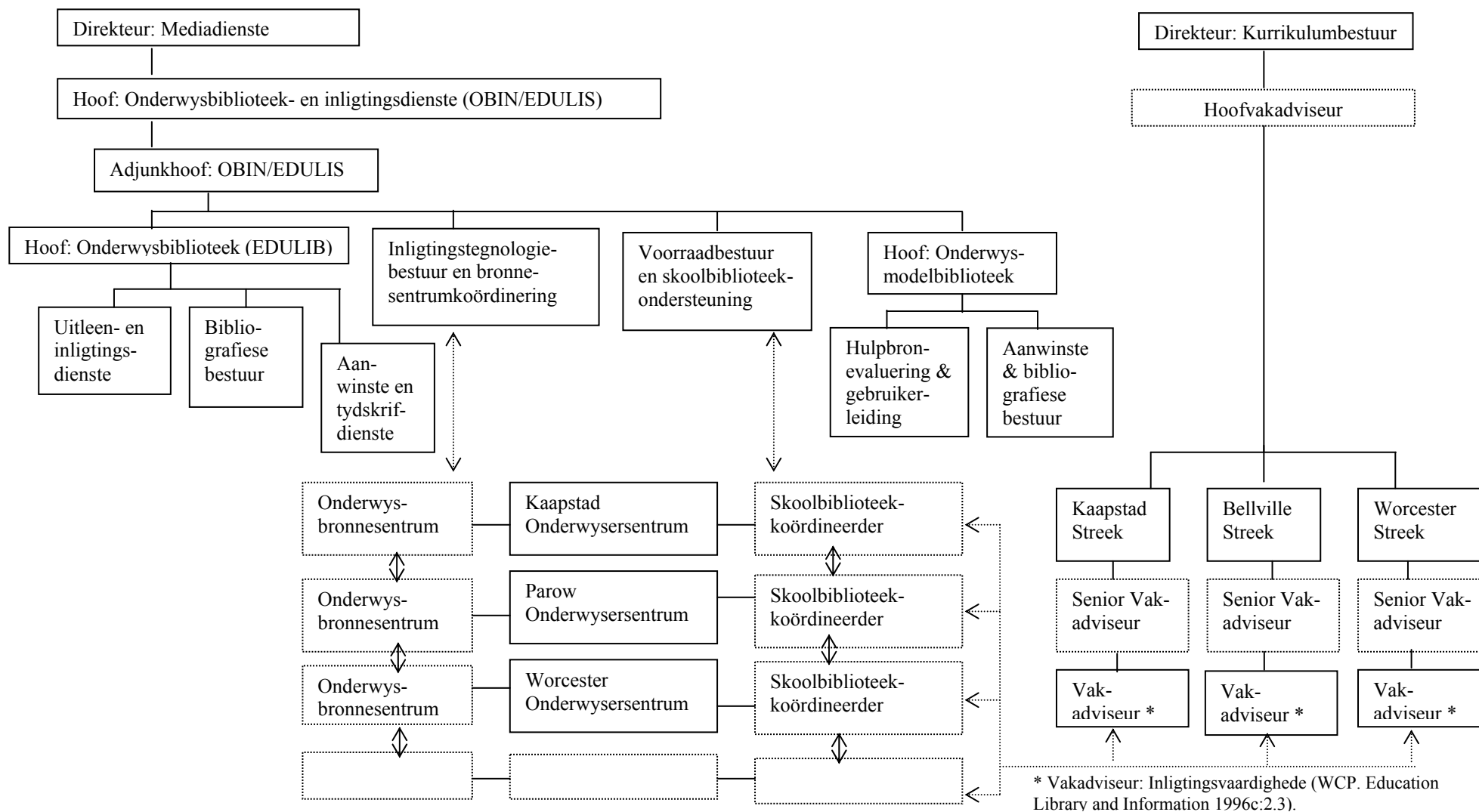


Bylae J: Vrystaat: Voorgestelde struktuur vir die Direkoraat vir Biblioteekinligtingsdienste* (FSP. Task and Technical Team on LIS 1994:par.6: 'Formal Arm: Education Department').



* Die inskrywing “Direkoraat: Biblioteekinligtingsdienste” is moontlik foutief. As dit met die organogram in Bylae I vergelyk word, lyk dit asof die inskrywing waarskynlik “Direkoraat: Inligtingsdienste en Erfenis” moes gewees het. Die subdirekorate stem ook nie heeltemal ooreen met die organogram in Bylae I nie. Die inskrywing “Subdirekoraat Museums” onder die Direkoraat Biblioteekinligtingsdienste lyk ook nie korrek nie.

Bylae K: Wes-Kaap Provinsie: Voorgestelde onderwysbiblioteek- en inligtingsdiens (WCP. Education Library and Information Services.1996a:1).



Bronnelys

- African National Congress. Education Department. 1994a. *A policy framework for education and training*. Braamfontein: African National Congress.
- African National Congress. Education Department. 1994b. *Implementation plan for education and training*. [S.l.]: African National Congress.
- Aksieplan vir onderwys aangekondig. 1999. *Die Volksblad*, 28 Julie:1.
- Alsworth, F.G. 1980. *Educational technology and school librarianship: their changing relationship*. D.Ed.-dissertation, University of Oklahoma, Oklahoma.
- American Association of School Librarians and the Association for Educational Communications and Technology. 1988. *Information power: guidelines for school library media programs*. Chicago: American Library Association.
- American Association of School Librarians and the Association for Educational Communications and Technology. 1998a. *Information literacy standards for student learning*. Chicago: American Library Association.
- American Association of School Librarians and the Association for Educational Communications and Technology. 1998b. *Information power: building partnerships for learning*. Chicago: American Library Association.
- American Library Association. 2004. Improving literacy through school libraries. (Retrieved October 17, 2005 from the World Wide Web: <http://www.ala.org/ala/washoff/WOissues/washfunding/ILSL0404.pdf>.)
- American Library Association. 2005. School library funding. (Retrieved October 17, 2005 from the World Wide Web: <http://www.ala.org/ala/washoff/WOissues/washfunding/schlbrfunds.htm>.)
- Amey, L. 1989. Introduction (to the article of Dwyer, J. G. 1989a. South Australia's school-housed public libraries: an alternative in the rural area. *Emergency Librarian*, 16(3):20.
- AmRhein, R. 2008. Rethinking the design and scope of library facilities and how they serve their communities. *Free State Libraries*, April-July:5-6.
- Anderson, E. 2005. Public libraries in a woeful state. *LIASA-in-touch*, 6(2):15.

- Appel, J. 2006. Report: students struggle with information literacy. *eSchool News online*, 28 November:1. (Retrieved January 2, 2007 from the World Wide Web: <http://www.eschoolnews.com/news/pfshowStory.cfm?ArticleID=6725&CFID=3397056...>)
- Arends, N. 2000. Wys kind pad na die biblioteek. *Die Burger*, 28 Maart:15.
- Armstes dalk nie bevoordeel deur inligtingswonder. 1995. *Die Burger*, 27 Februarie:11.
- Asmal launches a streamlined Curriculum 2005. 2001. *Diamond Fields Advertiser*, 31 July:2.
- Asmal, K. 2000. Address by Professor Kader Asmal, MP, Minister of Education at the UDV Adult Literacy Awards, Johannesburg Country Club, 4 September. (Retrieved August 11, 2001 from the World Wide Web: http://education.pwc.gov.za/Media/Speeches_2000/Sep_2000/UDV_Literacy.htm.)
- Asmal, K. 2001. Speech by the Minister of Education, Professor Kader Asmal, MP, at the Readathon Launch organised by the Read Education Trust, Johannesburg, 2 August 2001. (Retrieved May 2, 2007 from the World Wide Web: <http://www.info.gov.za/speeches/2001/010806945a1006.htm>.)
- Asmal, K. 2003a. Speech by the Minister of Education, Professor Kader Asmal, MP, at the opening of the new premises of Read Education Trust, Ormonde, Johannesburg, 29 July 2003. (Retrieved June 3, 2005 from the World Wide Web: <http://www.info.gov.za/speeches/2003/03072916111002.htm>.)
- Asmal, K. 2003b. Statement by the Minister of Education, Professor Kader Asmal, MP, at the GCIS media briefings, Cape Town, 11 September. (Retrieved March 15, 2006 from the World Wide Web: <http://www.info.gov.za/speeches/2003/03091110301001.htm>.)
- Baatjes, I. 2003. Reading in South Africa: an overview of policy, programmes and campaigns since 1994. *Innovation*, 26:1-10.
- Babbie, E. 1998. *The practice of social research*. Belmont: Wadsworth Publishing Company.
- Baer, J., Baldi, S., Ayotte, K., Green, P.J. & McGrath, D. 2007. The reading literacy of U.S. fourth-grade students in an international context: Results from the 2001 and 2006 progress in international reading literacy study (PIRLS). National Center for Education Statistics: Washington (DC).

- Baffour-Awuah, M. 1997. Botswana Library Association. *IASL newsletter*, 26(1):15.
- Baffour-Awuah, M. 1998. School libraries in Botswana: A-state-of-the-art report. *School Libraries Worldwide*, 4(2):22-33.
- Baffour-Awuah, M. 2000. Botswana country paper. Presented to the Workshop on Strategies for Library Development in Schools, Harare, 28 November - 30 December 2000.
- Baffour-Awuah, M. 2001. The school library in Botswana: a factor towards the realisation of a national vision. Paper presented to the LIASA annual conference (Special Interest Group), (Kempton Park), 24-28 September 2001.
- Baffour-Awuah, M. 2003. The Carnegie revitalisation of public libraries in Africa: a possible tool for breaking down barriers, in *IASL reports, 2003: school libraries: breaking down barriers: selected papers from the 32nd annual conference of the International Association of School Librarianship and the 7th international forum on research in school librarianship* edited by S Zinn, G. Hart & Eleanor Howe: Seattle: International Association of School Librarianship:174-185.
- Baffour-Awuah, M., head of the Educational Libraries' Division of the Botswana National Library Service. 2005. Input during a panel discussion on the present situation of school libraries in South Africa, United States of America and Botswana during a pre-conference session at the 2005 LIASA conference. 26 September, Nelspruit.
- Barnard, C. 1985. Ignorance explosion. *Cape Times*, 16 December:9.
- Barron, C. 2004. So many questions: Prof Seth Manaka. *Sunday Times*, 4 April:20.
- Bawa, R. 1993. The future of school libraries in South Africa. *Education libraries journal*, 36(1):7-17.
- Best, J.W. & Kahn, J.V. 2006. *Research in education*. Boston: Pearson.
- Biblioteek op kamele. 1998. *Die Volksblad*, 4 Desember:17.
- Bierman, J.A. 1991. The information age: a challenge to education. *Media Focus*, 3(2):8-10.
- Bird, M. 1996. System overload. *Time*, 148(24):42-43.
- Bonthuys, J. 2006. Regering gaan belê in biblioteke. *Volksblad*, 11 Februarie:9.

- Borg, W.R. & Gall, M.D. 1989. *Educational research*. New York: Longman.
- Borman, M. 1995. *Educational resources and teachers' resource centers*. Cape Town: Western Cape Education Department.
- Bosman, F. 2007. Grondhervorming: 'n kontekstuele analise. [S.l.]: FW de Klerk Stigting.
- Botha, A. 2007. Ver, ver in die Kalahari is skool baken van hoop. *Volksblad*, 16 Julie:9.
- Botha, R. 2008. Son gaan nog lank skyn oor telekoms-bedryf. *Volksblad*, 13 Augustus:20.
- Botsis, H., Cronje, F. & MacFarlane, M. 2007. *South Africa survey online: education*. Johannesburg: South African Institute of Race Relations.
- Bowen, A. 1995. Net costs. *SA Computer Buyer*, 3(8):68 - 72.
- Breëband-internet. 2007. *Volksblad*, 16 November:8.
- Bristow, A.P. 1990. The role of the school media center in Venda secondary education. MLIS degree, University of South Africa, Pretoria.
- Bristow, A.P. 1992a. Secondary school libraries in rural areas – the Venda experience, in *Proceedings of the conference on library and information services for future development of Southern Africa, 6-8 May 1992, Pretoria*, edited by A.G. Coetzer. Pretoria: Info Africa Nova CC.
- Bristow, A.P. 1992b. The role of the rural school library in development. *Mousaion*, 10(2):71-82.
- Brits, K. 2001. How to encourage interaction between school and public libraries: Openbare Biblioteek Hertzogville. *Free State Libraries*, April – June:20.
- Brown, A. 2005. South Africa: a state of school libraries in 2005. Article presented by the chairperson of the School Library and Youth Services Interest Group of LIASA (Library and Information Association of South Africa) to the International Association of School Librarianship for posting on the IASL-LINK (<http://groups.yahoo.com/group/IASL-LINK/>). Part of an e-mail correspondence. 19 May, Pretoria.

- Brown, A. 2006. Multi-media and e-education conference in Gauteng. *LIASA-in-touch*, 7(3):12.
- Brynard, K. 2000. Gesoek: 'n nuwe tien gebooue vir die kubereeu. "Perspektief", bylae by *Rapport*, 2 Julie:3.
- Capraro, I. 1996. Kennisrykes neem wêreld in, laat armes ál verder agter. *Die Burger*, 14 Oktober:11.
- Carroll, F.L. 1977. School librarianship, in *Comparative & international library science*, edited by J.F. Harvey. Metuchen: The Scarecrow Press:115-132.
- Carroll, F.A. 1981. *Recent advances in school librarianship*. Oxford: Pergamon Press.
- Carstens, J.M. 1994. Die evaluering van skoolbiblioteekprogramme in twee sekondêre skole in die Wes-Kaap. M. Bibl.-verhandeling, Universiteit van Stellenbosch, Stellenbosch.
- Carter, G. 1996. How public libraries can serve pupils. *The Cape Librarian*, 40(3):12-14.
- Cilliers, S. 2007. Situasi pateties, sê minister. *Volksblad*, 13 November:5.
- Clyde, L.A. 2000. The digital library and its relatives: a place for school libraries? *Access*, 14(3):21-25.
- Clyde, L.A. 2005. South American seminar on the IFLA/Unesco school and public library manifestos and guidelines. *Newsletter for IFLA section: School Libraries and Resource Centers*, 41:9-10.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. 2007. *Research methods in Education*. London: Routledge.
- The Constitution. 2005. [Canberra]: Australian government. (Retrieved November 15, 2005 from the World Wide Web: <http://www.Australia.gov.au/govt-in-aust-1federation>.)
- Cooper, D.R. & Schindler, P.S. 2003. *Business research methods*. Boston: McGraw-Hill.
- Crafford, A. 1993. Gekombineerde skool- en openbare biblioteke: 'n moontlike oplossing vir plattelandse gebiede. Ph.D.-proefskrif, Universiteit van Stellenbosch, Stellenbosch.
- Czerniewicz, L., Murray, S. & Probyn, M. 2000. *The role of learning support materials in C2005*. Pretoria: Department of Education.

- Damon, R. 2001. *Beginners' guide to school library organization*. [S.l.]: EDULIS (Education Library and Information Service of the Western Cape Education Department).
- Das, L. 2005. ENSIL – European network for school libraries and information literacy. *Newsletter for IFLA section no. 11: School Libraries and Resource Centers*, 41:11.
- Davenport, T.R.H. 1992. Die debakel van apartheid, 1961 – 1990, in *Nuwe geskiedenis van Suid-Afrika*, onder hoofredaksie van Trewhella Cameron. Kaapstad: Human en Rousseau:307-322.
- Davey, A.M. 1970. Suid-Afrika en die vasteland van Afrika, in *Vyfhonderd jaar Suid-Afrikaanse geskiedenis*, onder redaksie van C.F.J. Muller. Pretoria: Academica:402-415.
- Dentlinger, C., Official of the Education Library Service. 2005. Correspondence. 1 September, Windhoek.
- Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. 2000. Introduction: The discipline and practice of qualitative research, in *Handbook of qualitative research*, edited by Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. Thousand Oaks: Sage Publications:1-28.
- De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delport, C.L.S. 2005. *Research at grass roots*. Pretoria: Van Schaik.
- De Vries, L.C. 2002. Die beskikbaarheid, voorsiening en benutting van skoolbiblioteekfasiliteite binne 'n uitkomsgebaseerde onderwysbedeling in die Noord-Kaap Provinsie. M.Ed.-verhandeling, Universiteit van die Vrystaat, Bloemfontein.
- De Vries, L.C. & Van der Merwe, R. 2004. School libraries in the Northern Cape Province – where do we stand? *South African Journal of Libraries and Information Science*, 70(2):121-131.
- De Wet, N.C. & Niemann, G.S. 2001. Studiegids vir Module RMM 622: Navorsingsmetodes vir onderwysbestuur en leierskap, met spesiale klem op literatuurstudie. Bloemfontein: Universiteit van die Vrystaat.
- Dissipline in De Aar biblioteek taboe? 2004. *Die Echo*, 28 Mei:1.
- Dommissie, J. 2000. Operasie oorlaai. *Die Volksblad*, 2 November:8.

- Du Plessis, M. 2002. Nuwe biblioteek open by skool in Riebeeckstad. *Volksblad*, 12 Julie:4.
- Du Plessis, W.S. 1998. Die verrekening van globalisasietendense by onderwysvernuwing. *Die Unie*, 94(5):11-13.
- Du Toit, M. 1989. Onderwysdepartementsbiblioteke – riglyne vir ’n model na aanleiding van ’n studie van geselekteerde stelsels in die R.S.A. M.Bibl.-verhandeling, Universiteit van Natal, Pietermaritzburg.
- Dwyer, J. G. 1989a. South Australia’s school-housed public libraries: an alternative in the rural area. *Emergency Librarian*, 16(3):19-26.
- Dwyer, J. G. 1989b. The joint-use phenomenon: a positive approach, in *Voices around the world*, edited by Philimena Hauck. Metuchen: Scarecrow Press.
- Eastern Cape Province. Department of Education. 1994. School library and educational technology: Eastern Cape Education Department. [S.I.]: Department of Education.
- Earle, E. 2002. Eerste gemeenskapsbiblioteek. *Volksblad*, 26 Julie:10.
- ECP *kyk* Eastern Cape Province.
- Edsall, M.S. c1984. *Practical PR for school libraries/media centres*. New York: Neal-Schuman Publishers.
- Education Labour Relations Council. 2005. Media releases 2005: study of demand and supply of educators in South African public schools: 31 March 2005. (Retrieved April 6, 2005 from the World Wide Web: <http://www.hsrc.ac.za/media/2005/3/20050331.html>.)
- Elkin, S. 2006. Fictional world. *Daily Telegraph* (“Weekend” section), 29 July:13.
- ERA working conference on reading (2000: Rosebank). 2000. Draft report.
- Epstein, R. 1998. Openbare biblioteke en skole. *Die Kaapse Bibliotekaris*, 42(3):14-15.
- The Federal system. 2005. [Canberra]: Australian government. (Retrieved November 15, 2005 from the World Wide Web: <http://www.Australia.gov.au/govt-in-aust-1federation>.)
- Fenwick, S.I. 1979. Schools and public libraries: frontiers in the seventies, in *Frontiers of library service for youth*. New York: Columbia University.

- Findlay. 2001. This school has improved ... *The Educators' Voice*, 5(5):3.
- Fourie, C. 2006. Arm leerlinge bly steeds agter. *Rapport*, 2 Julie:20.
- Fourie, J.A. 1996. Co-operation between schools and public libraries: meeting pupils' needs for information and independent learning. *South African Journal for Library and Information Science*, 64(4):205-214.
- Frank, S.A. 2004. Subsidie het biblioteke gekelder. *Die Burger*, 1 Junie:11.
- Frazer, G. 2006. Educating the 21st century citizen. *Technology in Education 2006*:3-4.
- Free State Province. Task and technical team on LIS. 1994. Report to the MEC for education and culture: Free State: From the task and technical team on LIS: handed to SMT member, Prof Frank Rumboll, on 14 November 1994. [S.l.]: Task and Technical Team on LIS.
- FSP *kyk* Free State Province.
- Fuller, B. 1987. What school factors raise achievement in the Third World? *Review of Educational Research*, 57(3):255-292.
- Galbraith, N.N.* 1972. Design of media centers, in *School media centers – a response to change: papers presented at the Second National Conference of School Librarians held under the auspices of the Australian School Library Association at Monash University on August 26-29, 1970*. Melbourne: Australian School Library Association:99-105.
- Gates, J.K. 1976. *Introduction to librarianship*. New York: McGraw-Hill.
- Gauld, V. 1988. School community libraries in South Australia. *International review of children's literature and librarianship*, 3(3):156-166.
- Gauteng Province. Department of Education. 1995. Education library and information service: policy and implementation plan. [S.l.]: Department of Education.
- Gaver, M.V. 1972. School libraries in the United States, in *School libraries: international developments* edited by J.E. Lowrie. Metuchen: The Scarecrow Press:228-242.
- Geletterdheid. 2006. *Die Burger*, 9 September:16.
- Goeie beginpunt is gehalte in onderrig. 2008. *Volksblad*, 3 Desember:8.
- Govender, P. 2007. So many questions. *Sunday Times*, 30 December:19.

* N.N. (*nomen nescio* – onbekend).

GP *kyk* Gauteng Province.

Graadkursusse dalk jaar langer. 2002. *Volksblad*, 5 Maart:9.

Gregorian, V. 2002. White House conference on school libraries: keynote address.

(Retrieved January 9, 2006 from the World Wide Web:

<http://www.ims.gov/pubs/whitehouse0602.grogorian.html>.)

Greyling, F. 1997. In die Net se web. *Insig*, Augustus:23.

Grobbelaar, A. 2002. How to: establish a working relationship between schools and public libraries: Ficksburg Primary School. *Free State Libraries*, October – December:15-16.

Groenewald, E.C. 1978. *Die skoolbiblioteek in opvoedkundige perspektief*. Pretoria: J. L. van Schaik.

Grulke, W. 1997. Reik uit na sukses in die inligtingsera. *F&TNet*, 1(4):4-5.

Grütter, W. 1995. Sy smokkel vir haar biblioteke. *Die Burger*, 5 Oktober:4.

Hall, N. 1986. *Teachers, information and school libraries*. Paris: Unesco.

Hancock, L., Wingert, P., King, P., Rosenberg, D. & Samuels, A. 1995. The haves and the have-nots. *Newsweek*, 27 February:28-31.

Harris, D. 1992. Meeting the demand for educational material. *The Cape Librarian*, 36(8):10-13.

Harris, T.L. 2006. "Trust me, I'm a webpage!" *Free State Libraries*, January – March 2006:6-8, 29.

Hart, G. 2002a. Curriculum review – and information literacy guidelines. *LIASA School Libraries & Youth Services Interest Group Newsletter*, 3:4.

Hart, G. 2002b. The African Renaissance and children's literature: is South African Librarianship abdicating its role? *South African Journal of Libraries and Information Science*, 68(1):29-38.

Hart, G. 2002c. The LPYL in context: changing minds about school libraries in South Africa, in *To set the ball rolling* edited by L. Wettmark Karlstad: Bibliotek i Samhälle:3-10.

Hart, G. 2004. Public libraries in South Africa – agents or victims of educational change. *South African Journal of Libraries and Information Science*, 70(2):110-120.

- Hart, G. 2007. Social capital: a fresh vision for public libraries in South Africa? *South African Journal of Libraries and Information Science*, 73(1):14-24.
- Hartzell, G. 2003. Why should principals support school libraries? *Teacher Librarian*, 31(2):21-23.
- Hatton, J. 1994. Resource-based learning - the answer? Paper presented to the South African Institute for Librarianship and Information Science conference, Kempton Park, 21 September 1994.
- Henning, M. 2006. Tools for the mind. *Technology in Education 2006*:5.
- Hirst, J. 1972. An evaluation of federal aid to school libraries, in *School media centers – a response to change: papers presented at the national conference of school librarians* (2nd:1970:Monash University). Melbourne: Australian School Librarian Association.
- HIV/AIDS & STD: Strategic plan for South Africa: 2000-2005. 2000. [S.l.: s.n].
- IASL's School Library: Happenings worldwide: USA. 2004. *School Libraries Online*, last updated 17 October:1. (Retrieved October 18, 2004 from the World Wide Web: <http://www.iasl-slo.org/happenings.html>.)
- IASL's School Library: Happenings worldwide: USA. 2005. *School Libraries Online*, last updated 10 October:3. (Retrieved October 11, 2005 from the World Wide Web: <http://www.iasl-slo.org/happenings.html>.)
- Inequality still rules. 2008. *Naptosa Insight*, 2(1):5-6.
- International Association of School Librarianship. 1995. IASL policy statement on school libraries. Seattle: IASL. ["Originally accepted by IASL Board of Directors" (no date). "Revised IASL September 1993"] (Retrieved May 10, 2001 from the World Wide Web: <http://www.iasl-slo.org/policysl.html>. "Last Updated 27 December 1995.")
- International Association of School Librarianship. 1998. History of IASL. Seattle: IASL. (Retrieved May 10, 2001 from the World Wide Web: <http://www.iasl-slo.org/history.html>. "Last Updated 3 March 1998.")
- International Federation of Library Associations and Institutions. 2000. *The school library manifesto*. [S.l.]: National Library of Canada.
- Isaacs, A. 2008. Twee nuwe adjunkte nie groentjies nie. *Volksblad*, 7 November:9.

- Ishmail, M.I. 2004. The impact of curriculum transformation on classroom practice in Northern Cape Schools. Ph.D. thesis, University of the Free State, Bloemfontein.
- Israel, M. 2002. How to: establish a working relationship between schools and public libraries: Ficksburg Public Library. *Free State Libraries*, October – December:15-16.
- Jacobson, R.L. 2007. Report sees online schools as models for reform: think tank: virtual schools are labs of innovation in teaching and learning that can be applied more broadly in K-12 education. *eSchool News online*, 15 June:1. (Retrieved June 22, 2007 from the World Wide Web:
[http://www.eschoolnews.com/news/PFshowstory.cfm?ArticleID=7170.](http://www.eschoolnews.com/news/PFshowstory.cfm?ArticleID=7170))
- Jansen, J.D. 2007. 1: The research question, in *First steps in research*, edited by K. Maree. Pretoria: Van Schaik.
- Job, C.A. 1984. The conversion of school libraries into media centres with special reference to schools of the Cape Education Department. M.Bibl. dissertation, University of South Africa, Pretoria.
- Johnson, D. 2003. Are libraries (and librarians) heading towards extinction? *Teacher Librarian*, 31(2):24-27.
- Johnson, E.D. & Harris, M.H. 1976. *History of libraries in the Western World*. Methuchen: The Scarecrow Press.
- Jordan, Z.P. 2005. Address by Minister Z Pallo Jordan at the fund raising event for the Mdantsane Library Project, Mdantsane, 22 November. (Retrieved March 15, 2006 from the World Wide Web:
[http://www.info.gov.za/speeches/2005/05112909451001.htm.](http://www.info.gov.za/speeches/2005/05112909451001.htm))
- Jordaan, W. 2006. Nuwe program om biblioteke te help. *Die Burger*, 16 Februarie:43.
- Kachelhoffer, A. 1988. Die mediasentrumonderwyser – ’n professionele agent. *Suid-Afrikaanse Tydskrif vir Biblioteek- en Inligtingkunde*, 56(2):120-131.
- Karlsson, J. 1995. Challenges in the provision of learning resources. *Education Monitor*, 6(2):1-7.
- Karlsson, J. 1996a. Barriers and limitations to the provision of library resources to learners, in *School learners and libraries*, edited by Jenni Karlsson. Dalbridge: Education Policy Unit, University of Natal:25-30.

- Karlsson, J. 1996b. School library services - A case study. *Education Monitor*, 7(1):1-4.
- Karlsson, J. 1998. Public libraries and outcomes-based education (OBE). *Innovation*, 16:34-40.
- Karlsson, J. 2003. The politics of making a new space for school libraries in South Africa, in *IASL reports, 2003: school libraries: breaking down barriers: selected papers from the 32nd annual conference of the International Association of School Librarianship and the 7th international forum on research in school librarianship*, edited by S Zinn, G. Hart & Eleanor Howe: Seattle: International Association of School Librarianship:1-9.
- Karlsson, J., Nassimbeni, M. & Karelse, C.-M. 1996. Identifying the inherited problems in the provision of resources for school libraries, in *School learners and libraries*, edited by Jenni Karlsson. Dalbridge: Education Policy Unit, University of Natal:5-24.
- Kesting, J.G. 1980. South Africa, Libraries in the Republic of, in *Encyclopedia of library and information science, volume 28*, edited by Allen Kent, Harold Lancour & Jay E. Daily. New York: Marcel Dekker:129-259.
- Kincheloe, J.L. & McLaren, P. 2000. Rethinking critical theory and qualitative research, in *Handbook of qualitative research*, edited by Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. Thousand Oaks: Sage Publications:279-313.
- King, K. 1998. Policy coherence in education, training and enterprise development in South Africa: the implementation challenge of new policies, in *Vision and reality: changing education and training in South Africa*, edited by Morrow, W. & King, K. Cape Town: University of Cape Town Press:4-19.
- Kinnaman, D.E. 1994. The problem with information in the information age. *Technology & Learning*, September:94.
- Kinsey, S. & Honig-Bear, S. 1994. Joint-use libraries. *Wilson Library Bulletin*, November 1994:37-39, 132.
- Klein, M. 1997. Change the only certainty in an uncertain world. *Sunday Times Business Times*, 1 June:1.
- Klynsmith, J.T.O. 1992. Teaching basic information science: the Namibian experience, in *Proceedings of the conference on library and information services for future*

- development of Southern Africa*, edited by AG Coetzer. Pretoria: Info Africa Nova:520-535.
- Kok, J.C. 2002. Die skool van die toekoms. *Die Unie*, 98(3):1, 3-4.
- Koren, J. 2006. Plunging into the SPA: Educating school librarians in the USA. *Newsletter for IFLA section no. 11: School Libraries and Resource Centers*, 42:17-18.
- Kritzinger, M.S.B., Labuschagne, J. & Pienaar P. de V. 1977. *Verklarende Afrikaanse Woordeboek*. S.v. 'objektiwiteit'. Pretoria: JL van Schaik.
- Kruger, C. 2008. Red onderwys met noodplan. *Rapport*, 14 Desember:2.
- Kruger, J.A. 1977. Die plek van die onderwysbiblioteekdienste in die organisasiestruktuur van die provinsiale administrasies in die Republiek van Suid-Afrika. D.Litt.et Phil.-proefskrif, Randse Afrikaanse Universiteit, Johannesburg.
- Kruger, J.A. 1978. Die rol van mediasentrums in skole. *Die Unie*, 74 (4):164-168.
- Kruger, J.A. 1987a. Die skoolmediasentrum as komponent van die inligtinginfrastruktuur: 'n opleidingperspektief, in *Die nuwe bibliotekaris: Festschrift ter ere van H.O.K. Zastrau*, redakteurs A. Blom, J.A. Boon en R. de Wet. Pretoria: Staatsbiblioteek:73-94.
- Kruger, J.A. 1987b. The school library as an integral part of the school. *The School Librarian*, 35(2):107 – 111.
- Kruger, J.A. 1990. Die media-onderwys (*sic*) in die skool. *Die Unie*, 87(5):146-147.
- Kruger, J.A. 1993. Inligtingsdienste aan die pretersiêre onderwyssektor in Suid-Afrika: 'n stryd om identiteit. *Mousaion*, 11(2):3-22.
- Kruger, J.A.1998. The role of the school library in Curriculum 2005. *Mousaion*, 16(1):2-14.
- Kuzwayo, A.W.Z. 1994. An ideal school library service for post-apartheid South Africa. Paper presented to the Info Africa Nova Information Conference, Pretoria, 19-21 May 1994.
- Kwazulu-Natal Province. [Department of Education and Training.] [1995a]. Proposed policy for the provision and use of media in schools in Kwazulu-Natal. Pietermaritzburg: Department of Education and Culture.

- Kwazulu-Natal Province. [Department of Education and Training.] [1995b]. Proposed structure for the provision of library books/resource material for Kwazulu-Natal schools. Pietermaritzburg: Department of Education and Culture.
- Kwazulu-Natal Province. Department of Education and Culture. 2003. *School library policy*. [Ulundi]: Department of Education and Culture.
- KZNP *kyk* Kwazulu-Natal Province.
- Lamprecht, D. 2005. Bush erken aandeel in Irak-oorlog. *Volksblad*, 15 Desember:2.
- Lance, C.L., Rodney, M.J. & Hamilton-Pennell, C. 2005. *Powerful libraries make powerful learners: The Illinois study*. Canton: Illinois School Library Association.
- Lanier, G. 1968. *The transformation of school libraries into instructional materials centers*. Chapel Hill: University of North Carolina.
- Lee, M. 1999a. A new global education system. *Access*, 13(2):15-18.
- Lee, M. 1999b. Planning the networked school community – from within information services. *Access*, 13(4):16-17.
- Leedy, P.D. & Ormrod, J.E. 2001. *Practical research: planning and design*. Upper Saddle River, N.J.: Merrill Prentice Hall.
- Le Roux, R. 2004. Free State libraries: bridge-builders in a changing South Africa: An overview of a decade of public library service delivery in the Free State Province. *Free State Libraries*, January – March:2-22.
- Le Roux, S. 1992a. School libraries/media centers in a new education dispensation, in *Proceedings of the conference on library and information services for future development of Southern Africa*, 6-8 May 1992, Pretoria, edited by A.G. Coetzer. Pretoria: Info Africa Nova:495-517.
- Le Roux, S. 1992b. School media centers in a new South Africa. *Mousaion*, 10(2):37-51.
- Le Roux, S. 1994. The classroom library project in South Africa. Paper delivered at the International Association of School Librarianship conference in Pittsburgh, Pennsylvania, USA, July 17-22, 1994.
- Le Roux, S. 2002. School library policy in South Africa: where do we stand? *South African Journal of Library and Information Science*, 68(2):112-122.

- Le Roux, S & Hendrikz, F. 2003. Rendering a comprehensive school and community library service to remote rural communities in South Africa by forging partnerships, in *IASL reports, 2003: school libraries: breaking down barriers: selected papers from the 32nd annual conference of the International Association of School Librarianship and the 7th international forum on research in school librarianship*, edited by Zinn, S., Hart, G. & Howe, E. Seattle: International Association of School Librarianship:258 – 269.
- Leuvenink, J. 1996. Inligtingsrevolusie hou ook bedreigings in. *Die Burger*, 9 Januarie:10.
- LIASA member no.1 retires as national librarian. 2004. *LIASA-in touch*, 5(1):14-15.
- Library and Information Association of South Africa. 2001. School libraries and youth services interest group: Annual report.
- Library and Information Association of South Africa. School Libraries and Youth Services Interest Group. 2004. Information Literacy Guidelines Grades R – 12. [S.l.]: Library and Information Association of South Africa.
- Library and Information Association of South Africa. School Libraries and Youth Services Interest Group. 2005a. Annual report.
- Library and Information Association of South Africa. School Libraries and Youth Services Interest Group. 2005b. Memorandum. 7 June.
- Library and Information Services in Developing South Africa Conference: A joint ALASA/SAILIS initiative (Durban). 1995a. *Lisdesa proceedings: Part I*. Durban: University of Natal.
- Library and Information Services in Developing South Africa Conference: A joint ALASA/SAILIS initiative (Durban). 1995b. *Lisdesa proceedings: Part II*. Durban: University of Natal.
- Library power: Executive summary: findings from the evaluation of the national library program*. 1999. New York: De Witt Wallace Reader's Digest Fund.
- Liebenberg, B.J. 1970. Die Unie van Suid-Afrika tot die Statuut van Westminster, 1910-1931, in *Vyfhonderd jaar Suid-Afrikaanse Geskiedenis*, onder redaksie van C.F.J. Muller. Pretoria: Academica:344-370.
- Limpopo finally becomes official. 2002. *Diamond Fields Advertiser*, 27 June:7.

- Limpopo Province*. Department of Education, Arts, Culture & Sports. 1994. Restructuring educational and cultural affairs in the Northern Transvaal Province: proposal for the establishment of a provincial library and information service. [Pietersburg]: Department of Education, Arts, Culture & Sports.
- Limpopo Province. Department of Education, Arts, Culture and Sports. Provincial Library Service. [S.a.]. Policy standards for Northern Province school libraries. [Pietersburg]: Department of Education, Arts, Culture & Sports.
- LitNet. 2006. BTA/Anglo Platinum short story competition 2006. (Retrieved July 2, 2007 from the World Wide Web:
http://www.oulitnet.co.za/bazaar/bta_anglo_competition.asp.)
- Lonsdale, M. 2003. *Impact of school libraries on student achievement: a review of the research*. Victoria: Australian Council for Educational Research.
- Lor, P.J. 1993. Review: library and information services: Report of the NEPI library and information services research group. *Innovation*, 6:47-53.
- Lor, P.J. 1994. RDP and LIS: an analysis of the reconstruction and development programme from the perspective of library and information services. *South African Journal for Library and Information Science*, 62(4):128-135.
- Louw, A. 2004a. Inligting in boeke is noodsaaklik vir leerders, studente. *Die Burger*, 1 Junie:11.
- Louw, A. 2004b. Toe biblioteke benadeel armes. *Die Burger*, 19 Oktober:11.
- Louw, A. 2006. Ruk geriewe nou reg. *Die Burger*, 15 Augustus:15.
- LP kyk Limpopo Province.
- Lubbe, A. 1995. Interview with Mr TA Lubbe. *Free State Libraries*, July - September:1-4.
- Lubbe, S. 1997. Die Internet en WWW. *Die Volksblad*, 9 Julie:8.
- Mangena, M. 2003. Opening address by the Deputy Minister of Education, Mr Mosibudi Mangena, at the 32nd International Association of School Librarianship (IASL) conference, Durban, 7 July. (Retrieved March 15, 2006 from the World Wide Web:
<http://www.info.gov.za/speeches/2003/03070916111001.htm>.)

* Limpopo was aanvanklik na die 1994-verkiesing as die “Noord-Transvaal Provinsie” bekend voordat dit die naam Noordelike Provinsie aanvaar het wat op sy beurt in 2002 na Limpopo verander is (kyk voetnoot op p. 158).

- Marais, A. 1996. Basic information science: bridging the gap in Namibia, in *School learners and libraries*, edited by Jenni Karlsson. Dalbridge: Education Policy Unit, University of Natal:53-63.
- Marais, J. 2006. IKT raak ál belangriker. *Volksblad*, 10 Mei:13.
- Maré, S. 2005. Biblioteke in Dihlabeng nog in gevaar. *Volksblad*, 17 November:6.
- Masifunde Sonke Ministerial Project Committee. 2003. The state of reading in South Africa. [S.l.]: Department of Education.
- Mason, J. 1996. *Qualitative researching*. London: Sage Publications.
- Matlala, J. 1998. Correspondence. 21 December, Pretoria.
- Mbeki, T. 2000. Newsbulletin on SABC 3. 7 June.
- McCauley, E. 1979. Media specialist – image and reality, in *Frontiers of library service for youth*. New York: Columbia University.
- McFarlane, J. 2000. A critical investigation into course development for the preparation of school leaders. Ph.D. thesis, Rhodes University, Grahamstown.
- McGrath, L.H. 1972. School libraries in Australia, in *School libraries: international developments*, edited by J. E. Lowrie. Metuchen: The Scarecrow Press:137-155.
- McGreal, R., Ally, M., Schafer, S., Cao, Y. & Tin, T. 2007. Building an effective mobile-friendly digital library to support mobile learners: A case study of the Athabasca University M-library Project (abstract). Paper to be presented at a M-libraries: Information on-the-move conference from 13 to 14 November 2007, hosted by The Open University in association with Athabasca University, Canada. (Retrieved July 5, 2007 from the World Wide Web: http://www.adc-online.co.uk/visuals/mlibrary/conference_programme.htm.)
- McKenzie, J. 1998. Libraries for the future. *Access*, 12(2):14-16.
- Meerkotter, D. 1998. The state of schooling in South Africa and the introduction of Curriculum 2005, in *Vision and reality: changing education and training in South Africa*, edited by Morrow, W. & King, K. Cape Town: University of Cape Town Press:49-64.
- Merton, M. 2005. Gr 6'e vaar vrot met somme, taal: Opname van RGN wys op krisis. *Volksblad*, 13 Desember:1.
- Metcalf, L. 1994. South Africa Report. *IASL Newsletter*, 23(2):12-13.
- Metcalf, L. 1995. Correspondence of the head of the Western Cape Education Library Service with Dr. G.J. van der Westhuizen, chairperson of the Curriculum Co-

- ordinating Committee of the Western Cape Education Department. 22 March, Cape Town.
- Metzger, A.J.B. 1992. The development of school libraries in Botswana. *Media Focus*, 4(2):16-17.
- Metzger, A.J.B. 2000. Community Junior Secondary School Libraries in Botswana. *School Libraries Worldwide*, 6(2):30-44.
- Michie, J.S. & Holton, B.A. 2005. *America's Public School Libraries: 1953-2000*. Washington, D.C.: U.S. Department of Education.
- Mitchell, M. & Jolley, J. 1992. *Research design explained*. Fort Worth: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.
- Mlambo-Ngcuka, P. 2006. Keynote address delivered by the deputy president, Phumzile Mlambo-Ngcuka at the most improved schools awards, presidential guest house, 5 April. (Retrieved April 30, 2007 from the World Wide Web: <http://www.info.gov.za/speeches/2006/06040610151003.htm>.)
- Mohamad, Y.B. 2002. Speech by Yang Berhormat Tan Sri Dato' Seri Musa bin Mohamad, Minister of Education, Malaysia, at the opening ceremony of the 31st IASL conference. (Retrieved April 29, 2003 from the World Wide Web: <http://www.iasl-slo.org/conference2002-minister.html>.)
- Moreosele, N. 2008. OBE a good idea that failed in SA. *Sowetan*, 21 November:7.
- Motala, S. 2007. We need equality in schools. *The Star*, 14 June:16.
- Mouton, J. & Marais, H.C. 1992. *Basiese begrippe: metodologie van die geesteswetenskappe*. Pretoria: Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing.
- MP *kyk* Mpumalanga Province.
- Mphidi, H. 2004. Digital divide or digital exclusion? The role of libraries in bridging the digital divide. Paper presented to the Library and Information Association of South Africa Conference, Polokwane, 27 September – 1 October 2004.
- Mpumalanga Province. Department of Education. 1996. Proposed policy for the provisioning and utilisation of the school library and information service in the Mpumalanga Province: draft zero: 29 November 1996. [Nelspruit]: Department of Education.
- Mpumalanga Province. Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province. 1994. Guidelines for a proposed structure for a provincial library service in the Eastern Transvaal Province: first draft document: 30

- August 1994. [S.I.]: Task group for the establishment of an integrated library service for the Eastern Transvaal Province.
- Muller, P. 1996. Onderrig moet nou aanpas by toekoms. *Rapport*, 11 Augustus:10.
- Muller, P. 1998. Tegno-onderwys is hier. *Insig*, Maart:10-11.
- Mutula, S.M. 2003. Bridging the digital divide through schools: Developments in Sub-Saharan Africa, in *IASL reports, 2003: school libraries: breaking down barriers: selected papers from the 32nd annual conference of the International Association of School Librarianship and the 7th international forum on research in school librarianship*, edited by S Zinn, G. Hart & Eleanor Howe: Seattle: International Association of School Librarianship:297-309.
- Naisbitt, J. 1984. *Megatrends: Ten new directions transforming our lives*. London: Macdonald.
- Namhila, E.N. 2001. Improving the quality of education through books and libraries in Namibia. Addendum to *Information Bulletin 2001/1*.
- Nassimbeni, M. & Karelse, C-M. 1994. Costing of school and public libraries. Unpublished document dated 27 March, University of Cape Town, Cape Town.
- National Education Co-ordinating Committee. 1992. *Library and information services: report of the NEPI library and information services research group*. Cape Town: Oxford University Press.
- National Education Co-ordinating Committee. 1993. *The national education policy investigation: the framework report*. Cape Town: Oxford University Press.
- NCP *kyk* Northern Cape Province.
- Net users number over half-a-billion. 2006. "Tech vibe" enclosure in *The Citizen*, 11 May:8.
- New words, but print dictionaries on way out. 2006. *The Citizen*, 4 September:10.
- Ngubane, B.S. 2000. Speech by Dr B S Ngubane, Minister of Arts, Culture, Science and Technology, at the "National Libraries in an African Renaissance Conference", Pretoria, 31 October. (Retrieved March 15, 2006 from the World Wide Web: <http://www.info.gov.za/speeches/2000/001031340p1001.htm>.)
- Nieuwenhuis, J. 2007a. 4: Introducing qualitative research, in *First steps in research*, edited by K. Maree. Pretoria: Van Schaik.

- Nieuwenhuis, J. 2007b. 5: Qualitative research designs and data gathering techniques, in *First steps in research*, edited by K. Maree. Pretoria: Van Schaik.
- Nimon, M. 2004. School libraries in Australia. *The Australia Library Journal*. (Retrieved January 9, 2006 from the World Wide Web:
<http://www.alia.org.au/publishing/alj/53.1/full.text/nimon.html>.)
- Northern Cape Province. Department of Education. [1995]. Education media services (multi-media services) for the province of the Northern Cape: a practical model. [Kimberley]: Department of Education.
- Northern Cape Province. Department of Education. 1996. An education media service (EMS) for the province of the Northern Cape: a practical model: a discussion paper on the provision of school libraries/media centers in the new education dispensation. [Kimberley]: Department of Education.
- Northern Cape Province. Northern Cape Arts and Culture Task Group. 1995. Report of the Northern Cape Arts and Culture Task Group presented to the Minister of Education, Arts and Culture, October 1995. Kimberley: Northern Cape Arts and Culture Task Group.
- North West Province. [Department of Education, Sport and Recreation.] [1996a]. North West Provincial Library Services. [Mmabatho]: North West Provincial Library Services.
- North West Province. Department of Education, Sport and Recreation. [1996b]. School libraries. Mmabatho: North West Provincial Library Services.
- North West Province. North West Librarians. 1994a. Minutes of a meeting of the North West Librarians: 26 August 1994. [Mmabatho]: North West Library Service.
- North West Province. North West Librarians. 1994b. Minutes of a meeting of the North West Librarians: reports from the task groups: North West Library Service HQ: 30 September 1994. [Mmabatho]: North West Library Service.
- North West Province. North West Librarians. 1994c. Principles for an integrated library service in the North West Province. [Mmabatho]: North West Library Service.
- North West Province. North West Librarians. 1994d. Task group I: vision, mission and philosophy: first draft document: 26 September 1994. [Mmabatho]: North West Library Service.

- North West Province. North West Librarians. 1994e. Task group II: Structure, functions and linkages of a provincial library and information service (PLIS): First draft document: 28 September 1994. [Mmabatho]: North West Library Services.
- North West Province. North West Librarians. 1994f. Draft III: task group III: problems, solutions and strategies. [Mmabatho]: North West Library Service.
- North West Province. North West Librarians. 1994g. Task group III: problems, solutions and strategies. [Mmabatho]: North West Library Service.
- North West Province. North West Librarians. 1994h. Task group III: situation of the library service in the North West Province: First draft document: 16 September 1994. Mmabatho: North West Library Service.
- NWP *kyk* North West Province.
- Oberg, D. 1995. 1995 IASL assembly of associations. *IASL Newsletter*, 24(3):6-13.
- O'Connor, S. 2000. Libraries for the people. *The Teacher*, 5(5):6.
- O'Connor, S. 2000. Talk to the library. *The Teacher*, 5(6):11.
- Ohio Educational Library and Media Association. 2004. New study confirms school libraries play major role in helping Ohio students learn. (Retrieved February 12, 2004 from the World Wide Web: <http://oelma.org/documents/StudyPressRelease.doc>.)
- Olën, S.I.I. 1991. Developing media centers in schools for the 2000s. *Free State Libraries*, April-June:8-10.
- Olën, S.I.I. 1993. Utilisation and perceptions of the school media centre. *South African Journal for Library and Information Science*, 61(1):35-42.
- Olën, S.I.I. 1995. Academic success and school library use. *School Libraries Worldwide*, 1(1):69-79.
- Olën, S.I.I. & Kruger, J.A. 1995. The role of the school media centre. *Mousaion*, 13(1):148-169.
- Ontong, C.R. 2001. How to encourage interaction between school and public libraries: Openbare Biblioteek Oppermansgronde. *Free State Libraries*, April – June:19-20.

- Overduin, P.G.J. 1973. Die biblioteek in die onderwys: Intreerede uitgespreek by die aanvaarding van die amp van hoogleraar in die Biblioteekkunde aan die Universiteit van die Oranje-Vrystaat, Bloemfontein op 20 September 1973.
- Overduin, P.G.J. 2004. Sluiting is 'n tree agteruit. *Die Burger*, 1 Junie:11.
- Paine, D.M. 2002. Instructional Leadership Regarding Curriculum 2005. Ph.D. thesis, University of the Free State, Bloemfontein.
- Pandor, N. 2005a. Address by Naledi Pandor, MP, Minister of Education, introducing the debate on the Education Budget Vote 15, National Assembly. [S.l.]: Department of Education.
- Pandor, N. 2005b. SABC radio news bulletin on SAFM at 17:00, 12 Dec.
- Pandor, N. 2006a. Address by the Minister of Education, Naledi Pandor MP at the launch of Readathon 2006 campaign, Johannesburg, 11 September. (Retrieved May 2, 2007 from the World Wide Web:
<http://www.info.gov.za/speeches/2006/06091216151003.htm>)
- Pandor, N. 2006b. Address by the Minister of Education, Naledi Pandor MP, at the opening of a multi-media centre at Langa High School, Cape Town, 13 March. (Retrieved April 30, 2007 from the World Wide Web:
<http://www.education.gov.za/content/documents/Langa%20High%20School%20speech%2013March%202006.doc>)
- Pandor, N. 2006c. HRC report into the right to basic education, grade 10 exam results, open source software, 16 August. (Retrieved April 30, 2007 from the World Wide Web: <http://www.info.gov.za/speeches/2006/06081711451001.htm>.)
- Pandor, N. 2006d. Speech by Naledi Pandor, MP, Minister of Education, introducing the debate on the Education Budget Vote 15, National Assembly. (Retrieved April 30, 2007 from the World Wide Web:
<http://www.info.gov.za/speeches/2006/06051913151001.htm>.)
- Pandor, N. 2006e. Tell no lies. *Mail & Guardian* online, 24 January:1-2. (Retrieved June 23, 2007 from the World Wide Web:
http://www.mg.co.za/articledirect.aspx?articleid=262206&area=%2fteacher_features%2f.)

- Pandor, N. 2007a. Address by the Minister of Education, Naledi Pandor MP, at launch of Readathon 2007, Johannesburg, 23 April. (Retrieved April 24, 2007 from the World Wide Web:
<http://www.education.gov.za/dynamic/dynamic.aspx?pageid=306&id=2763>.)
- Pandor, N. 2007b. Speech by Naledi Pandor, MP, Minister of Education, introducing the debate on the education budget. (Retrieved June 4, 2007 from the World Wide Web:
<http://www.education.gov.za/dynamic/dynamic.aspx?pageid=306&id=3648.htm>.)
- Pierce, J., Education official from the Kwazulu-Natal Education Department. 1996. Correspondence. 19 February, Pietermaritzburg.
- Pieterse, C. 1998. Korrespondensie. 19 Januarie, Vryburg.
- Pukk, E. 1991. Libraries around Australia: The Mannum High School Community Library. *The Australian Library Journal*, 40(3): 251-255.
- Rademeyer, A. 2001. Kwart van eerstejaars voltooi nie hul studie nie. *Volksblad*, 24 Oktober:9.
- Rademeyer, A. 2006. Skole 'moet kenner hê'. *Volksblad*, 26 Oktober:3.
- Rademeyer, A. 2007a. Leerlinge 'nie tuis aan boeke blootgestel'. *Volksblad*, 30 November:20.
- Rademeyer, A. 2007b. SA skole swak – verslag. *Volksblad*, 8 November:25.
- Rademeyer, A. 2007c. Vinger na onvoldoende hulpbronne gewys. *Volksblad*, 30 November:20.
- Rademeyer, A. 2007d. Werklike onderig begin in gr. 0, sê Pandor. *Die Burger*, 29 Desember:2.
- Ramphele, M. 2009. Another generation betrayed. *Sunday Times*, 18 January:19.
- Rautenbach, I.M. & Malherbe, E.F.J. 1998. *Wat sê die Grondwet?* Pretoria: J.L. van Schaik Uitgewers.
- Rautenbach, R. 2004. No books, no space and too many children – librarians never shrug their shoulders. *Free State Libraries*, October – December:15.
- Ray, G.R. 1982. *Library service to schools*. London: Library Association. (Library Association Pamphlet 32.)
- Regte antwoorde (hoofartikel). 2003. *Volksblad*, 23 Julie:8.

- Retief, H. 2002. Solidariteit oor gelykheid. *Rapport*, 24 Februarie:13.
- Rockfield, G. 1998. Beyond Library Power. *School Library Journal*, 44(1):30-33.
- Rose, C. 2004. How to handle school projects with limited resources, space and staff. *Free State Libraries*, October – December: 14-15.
- Ryan, S. 2004. Paper presented at ALIA 2004: challenging ideas: information literacy: evidence that school libraries can lead the way. (Retrieved October 18, 2004 from the World Wide Web: <http://www.alia.org.au/>)
- Sætre, T.P. & Willars, G. 2002. *The IFLA/UNESCO school library guidelines*. The Hague: International Federation of Library Associations.
- Scholtz, D. 1995. Die moontlike rol van die Noord-Kaapse Provinsiale Biblioteekdiens ten opsigte van skoolmediasentrums. [Kimberley]: Provinsiale Biblioteekdiens.
- Sharka, J., library media specialist at the Naperville Central High School, Illinois, United States of America. 2005. Input during a panel discussion on the present situation of school libraries in South Africa, United States of America and Botswana during a pre-conference session at the 2005 LIASA conference. 26 September, Nelspruit.
- Singh, D. 2003. Reducing the digital divide: the role of school libraries, in *IASL reports, 2003: school libraries: breaking down barriers: selected papers from the 32nd annual conference of the International Association of School Librarianship and the 7th international forum on research in school librarianship*, edited by S Zinn, G. Hart & Eleanor Howe: Seattle: International Association of School Librarianship:323-331.
- Sisulu, E. 2004. The culture of reading and the book chain: how do we achieve a quantum leap? 16-17 September. Symposium on cost of a culture of reading. (Retrieved March 30, 2007 from the World Wide Web: http://www.centreforthebook.org.za/events/culture_reading.html.)
- Smit, G.J. 1993. *Navorsing: riglyne vir beplanning en dokumentasie*. Halfweghuis: Southern Boekuitgewers.
- Smith, E.G. 2001. *Texas school libraries: standards, resources, services and students' performance*. Austin: EGS Research & Consulting.
- Skoolstelsel-probleme (tweede hoofartikel). 2007. *Volksblad*, 4 Desember:6.
- South Africa. 1996. *The Constitution of the Republic of South Africa, 1996*. [S.l.: s.n.].

- South Africa. 2001. *National Council for Library and Information Services Act, no. 6, 2001*. Pretoria: Government Printer.
- South Africa. 2002. Provincial government. (Retrieved April 17, 2002 from the World Wide Web: <http://www.gov.za/structure/provincial.htm>.)
- South Africa. Department of Arts and Culture. 2006. National Council for Library and Information Services (NCLIS): draft annual report 2004/05 & 2005/06. Pretoria: Department of Arts and Culture.
- South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology. 1995a. Report of the Arts and Culture Task Group presented to the Minister of Arts, Culture, Science and Technology. Pretoria: Department of Arts, Culture, Science and Technology.
- South Africa. Department of Arts, Culture, Science and Technology. 1995b. *Report on libraries and information services*. Pretoria: State Library.
- South Africa. Department of Education. 1996. Workshop on minimum standards and guidelines for school libraries / media centres. Minutes of meeting on 17 July 1996, Pretoria.
- South Africa. Department of Education. 1997. *Curriculum 2005: lifelong learning for the 21st century*. Pretoria: Department of Education.
- South Africa. Department of Education. 1998. National norms and standards for school funding. *Government Gazette*, 400(19347): 1-37.
- South Africa. Department of Education. 1999. Call to action! [S.l.]: Department of Education.
- South Africa. Department of Education. [S.a.]. Implementation plan for Tirisano: January 2000 – December 2004. [S.l.]: Department of Education.
- South Africa. Department of Education. 2000a. Asmal: Response to report of review committee on Curriculum 2005, 19 June 2000. (Retrieved June 19, 2000 from the World Wide Web: <http://www.gov.za./search97cg:/s97>.)
- South Africa. Department of Education. 2000b. *Report on the School Register of Needs 2000 Survey*. Pretoria: Department of Education.
- South Africa. Department of Education. 2001. Education in South Africa: Achievements since 1994. (Retrieved June 21, 2001 from the World Wide Web:

http://education.pwv.gov.za/Policies_Reports/Reports_2.../education_in_south_africa.ht.)

- South Africa. Department of Education. 2002a. *Revised national curriculum statement for grades R-9 (schools): policy: languages*. Pretoria: Department of Education.
- South Africa. Department of Education. 2002b. *Revised national curriculum statement for grades R-9 (schools): policy: technology*. Pretoria: Department of Education.
- South Africa. Department of Education. 2003a. *National curriculum statement grades 10-12 (general): overview*. Pretoria: Department of Education.
- South Africa. Department of Education. 2003b. *Qualifications and assessment policy framework grades 10-12 (general)*. Pretoria: Department of Education.
- South Africa. Department of Education. 2004a. *An assessment of 10 years of education and training in South Africa*. Pretoria: Department of Education.
- South Africa. Department of Education. 2004b. *White Paper on e-Education*. [S.l.]: Department of Education.
- South Africa. Department of Education. 2005a. Final draft: national school library policy: Finalised by the provincial heads of Education Library and Information Services on 20th –24th June. Pretoria: Department of Education.
- South Africa. Department of Education. 2005b. *Gr 6 intermediate phase: systemic evaluation report: December 2005*. Pretoria: Department of Education.
- South Africa. Department of Education. 2006a. Government notice 868: South African Schools Act (84/1996): National norms and standards for schools funding. *Government Gazette*, 494(29178):1-4.
- South Africa. Department of Education. 2006b. Government notice 869: South African Schools Act (84/1996): Amended national norms and standards for schools funding. *Government Gazette*, 29179:1-56.
- South Africa. Department of Education. 2007a. National assessment report (public ordinary schools). Pretoria: Department of Education.
- South Africa. Department of Education. 2007b. Strategic plan: 2007 – 2011. Pretoria: Department of Education.
- South Africa. Department of Education. 2008a. National reading strategy. Pretoria: Department of Education.

- South Africa. Department of Education. 2008b. Government notice 1438: National policy for an equitable provision of an enabling school physical teaching and learning environment. *Government Gazette*, 521(31616):3-55.
- South Africa. Department of Education. 2008c. Government notice 1439: National minimum uniform norms and standards for school infrastructure. *Government Gazette*, 521(31616):56-91.
- South Africa. Department of Education. Directorate: Centre for Educational Technology and Distance Education. 1998. A national policy framework for school library standards. Pretoria: Department of Education.
- South Africa. Department of Education. Directorate: Distance Education, Media and Technological Services. 1997. A national policy framework for school library standards: a discussion document prepared by the Directorate: Distance Education, Media and Technological Services, Department of Education. Pretoria: Department of Education.
- South Africa. Department of Education & Human Sciences Research Council. [S.a]. South African school library survey 1999: National Report. Pretoria: Department of Education & Human Sciences Research Council.
- South Africa. Minister for Provincial and Local Government. 2005. Intergovernmental Relations Framework Bill. Cape Town: National Assembly.
- South Africa. Ministry in the Office of the President for general information. 1994. Notice No. 1954: White Paper on reconstruction and development. *Government Gazette*, 353(16085):1-81.
- South Africa. National Treasury. 2004. A people's guide ...budget 2004. Pretoria: National Treasury.
- South Africa. National Treasury. 2005. A people's guide ...budget 2005. Pretoria: National Treasury.
- South Africa. The Presidency. 2008. *Towards a fifteen year review: synthesis report: a discussion*. [S.I.]: Policy Coordination and Advisory Services.

- South African Government. 2006. Presidential Information and Communications Technology (ICT) Advisory Council recommends accelerated efforts to establish South Africa as an advanced information-based society. (Retrieved September 12, 2006 from the World Wide Web:
<http://www.info.gov.za/speeches/2006/06090410451002.>)
- South African Quality Institute. 2008. Making 'Quality Education for all' happen. *Naptosa Insight*, 2(1):7.
- Special report: Converged wireless: new technologies allow convergence of voice, video, and data across wireless networks. 2007. *eSchool News online*, 5 June:1. (Retrieved July 5, 2007 from the World Wide Web:
<http://www.eschoolnews.com/news/PFshowstory.cfm?ArticleID=7155.>)
- Spies, S.B. 1992. Unity and disunity, 1910-1924, in *A new illustrated history of South Africa*, edited by Trehwella Cameron. Johannesburg : Human & Rousseau:231-248.
- Spotlight On Riebeeckstad school/community library. 2002. *Free State Libraries*, October – December:25.
- Spotlight On school/community libraries in Phuthaditjhaba. 2004. *Free State Libraries*, October – December:20.
- Stander, C. 1993. Problems concerning standards for school information services. *Mousaion*, 11(1):76-99.
- Steyn, H.O. 1994. Samelewingsbehoefte en die kurrikulum vir inligtings-vaardighede. *Transvaalse Onderwysbulletin*, 38(1):102-121.
- Steyn, P. & Louw, B. 2002: Sowat 40 000 leerkragte het vigs. *Volksblad*, 9 Mei:1.
- Suid-Afrika. Departement van Nasionale Opvoeding. 1994. Kernsillabus vir inligtingsvaardighede, graad 1 - standerd 10. Pretoria: Departement van Nasionale Opvoeding.
- Suid-Afrika. Departement van Onderwys. 1995. Witskrif oor onderwys en opleiding. *Staatskoerant*, 357(16313):1-84.
- Suid-Afrika. Departement van Onderwys. 2002. Hersiene nasionale kurrikulumverklaring: Graad R-9 (Skole): Oorsig. Pretoria: Departement van Onderwys.
- Suid-Afrika. 1996a. Suid-Afrikaanse Skolewet, no. 84, 1996. *Staatskoerant*, 377(17579):1-51.

- Suid-Afrika. 1996b. Wet op Nasionale Onderwysbeleid, no. 27 van 1996. *Staatskoerant*, 370(17118):1-19.
- Symonds, W.C. 2001. How to fix America's schools. *Business Week online*, 19 March. (Retrieved July 11, 2006 from the World Wide Web: http://www.businessweek.com/magazine/content/01_12/b3724001.htm.)
- Tauoe, L. 2001. How to encourage interaction between school and public libraries: Bethulie Public Library. *Free State Libraries*, April – June:20.
- Taylor, V. 1999. Chapter 5: Curriculum 2005: finding a balance between school and everyday knowledges, in *Getting learning right: Report of the President's Education Initiative Research Project*, edited by N. Taylor & P. Vinjevoold. Wits: Joint Education Trust:105-130.
- Theron, A.M.C. & Van Staden, J.G. 1989. Die onderwysstelsel van die VSA, in *Moderne onderwysstelsels*, onder redaksie van E. Dekker & O.J. van Schalkwyk. Durban: Butterworths:397-441.
- Thumbadoo, B. 2007. New leaf needed to get SA reading right. *Sunday Times*, 1 July:21.
- Tise, E. 2007. Ellen Remona Tise: president 1998-2000 and 2000-2002. *LIASA-in-touch*, 8(2):16.
- Todd, R.J. 1994. Information literacy and leaning: IASL report of Australian research. *IASL Newsletter*, 23(2):3-6.
- Toffler, A. 1975. *Future shock: a study of mass bewilderment in the face of accelerating change*. London: The Bodley Head.
- Toffler, A. 1981. *The third wave*. London: Pan Books.
- Tokatlian, A. 2000. Transforming traditional schools. *Access*, 14(2):22-25.
- Töttemeyer, A-J. 1994. Resource making and moving : Namibian innovations in the school library field. Paper read at the conference on possibilities for the future of school libraries in South Africa, organised by Info Africa Nova, Sinodale Conference Centre, Pretoria, 19-20 May 1994.
- Töttemeyer, A-J. 1995. Is Father Christmas feeding the goats? Or the bottomless pit: book donations to a developing country. *School Libraries Worldwide*, 1(2):4-7.

- Tötemeyer, A-J. & Stander, C. 1990. *The state of school libraries / media centres in Namibia and the need for training for school libraries / media centres*. Windhoek : Department of Library and Information Science, University of Namibia.
- Transforming our Library and Information Services. 1994a. School library policy discussion group (Natal): Draft Discussion Document. Supplement to *Media Focus*, 6(1), June 1994.
- Transforming our Library and Information Services. 1994b. Southern Transvaal region: national school library policy (seventh draft). Supplement to *Media Focus*, 6(1), June 1994.
- Transforming our Library and Information Services. 1994c. TransLis Forum: draft founding agreement: founding agreement of the TransLis Forum. [S.l.]: TransLis.
- Traxler, J. 2007. Mobile learning, mobile library, mobile technology, mobile society (abstract). Paper to be presented at a m-libraries information on-the-move conference from 13 to 14 November 2007, hosted by The Open University in association with Athabasca University, Canada. (Retrieved July 5, 2007 from the World Wide Web: http://www.adc-online.co.uk/visuals/mlibrary/conference_programme.htm.)
- Tukakhomo, V. 2001. Libraries hold knowledge. *Diamond Fields Advertiser*, 5 October:6.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. 1977. *Guide on the conversion of school libraries into media centres*. Paris: UNESCO.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. 2002. *Information and communication technology in education: a curriculum for schools and programme of teacher development*. Paris: UNESCO.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. National Committee for Library Co-operation. 2000. *National guidelines for co-operation between community and school libraries*. Pretoria: UNESCO.
- United States Department of Education. 2005a. Overview: budget office – U.S. Department of Education. (Retrieved August 8, 2005 from the World Wide Web: <http://www.ed.gov/about/overview/budget/index.html?src=gu>.)
- United States Department of Education. 2005b. Overview: the federal role in education. (Retrieved August 8, 2005 from the World Wide Web: <http://www.ed.gov/about/overview/fed/role.html>.)

- Van Aswegen, H.J. 1992. South Africa and Africa, 1961-1991, in *A new illustrated history of South Africa*, edited by Trehwella Cameron. Johannesburg: Human & Rousseau:293-306.
- Van der Merwe, L. 2000. Looking for friends. *The Teacher*, 5(6):10.
- Van der Westhuizen, T. 2003. Kaapse biblioteekdiens kwaai agteruit – verslag. *Die Burger*, 13 Augustus:6.
- Van Deventer, H. 2004. Biblioteeksluiting verarm mense. *Die Burger*, 16 Oktober:23.
- Van Loggerenberg, N. 2001. Onderwys kan amper nie bekostig om foute te maak. *Volksblad*, 30 Mei:7.
- Van Rooyen, F. 2007. Mobiele e-opvoeding-projek 1ste vir SA. *Volksblad*, 3 Augustus:11.
- Van Straten, I., Office administrator of the Library and Information Association of South Africa. 2007. E-mail correspondence. 4 December.
- Van Wyk, S. 2005. Dihlabeng se biblioteke sal dalk moet sluit. *Volksblad*, 15 November:6.
- Van Wyk, S. 2006. Pallo belowe oor biblioteke. *Volksblad*, 13 Maart:2.
- Venter, T. 2002. Inligtingsgeletterdheid. (Ongepubliseerde aantekeninge vir die aanbieding van die hoof van Biblioteek- en Inligtingsdiens van die Technikon Vrystaat tydens 'n ope dag wat deur die Noord-Kaapse tak van LIASA (Library and Information Association of South Africa) gereël is. 23 Mei, Kimberley.
- Verbeek, J. & Stilwell, C. 1988. Speculations on the nature of an alternative school library system for post-apartheid South Africa. *Wits Journal of Librarianship and Information Science*, 5:21-39.
- Vermeulen, W.M. 1981. Skoolbiblioteekontwikkeling as kollateraal van onderwysontwikkeling in die Verenigde State van Amerika met spesiale verwysing na skoolbiblioteekstandaarde. M.Bibl.-verhandeling, Universiteit van Stellenbosch, Stellenbosch.
- Vermeulen, W.M. 1987. Skoolbiblioteekstandaarde vir Suid-Afrikaanse hoërskole. D Bibl.-proefskrif, Universiteit van die Oranje-Vrystaat, Bloemfontein.
- Viljoen, J.H. 1995. Information: the competitive advantage. *SAILIS Newsletter*, 15(10):3, 10, 13.
- Vosloo, J. 1999. Dienste aan skole. *Die Kaapse Bibliotekaris*, 43(3):12-13.

WCP *kyk* Western Cape Province.

WKP *kyk* Wes-Kaap Provinsie.

Walker, C.M. 1995. Library development in South Africa: an overview, in *Lisdesa proceedings: Part I* of the Library and Information Services in Developing South Africa Conference: a joint ALASA/SAILIS initiative. Durban: University of Natal:19-26.

Welman, J.C. & Kruger, S.J. 2001. *Research methodology for the business and administrative sciences*. Cape Town: Oxford University Press.

Wes-Kaap Provinsie. Onderwysbiblioteek- en Inligtingsdienste. 1996. Riglyne vir optrek van planne vir skoolbiblioteke ... [Kaapstad]: Onderwysbiblioteek- en Inligtingsdienste.

Wes-Kaap Provinsie. Onderwysbiblioteek- en Inligtingsdienste. 1997. Riglyne vir optrek van planne vir bronesentrums ... [Kaapstad]: Onderwysbiblioteek- en Inligtingsdienste.

Wes-Kaap Provinsie. Provinsiale Administrasie: Wes-Kaap. 1997. Funksieverrekeningsondersoek: biblioteekdienste: Wes-Kaapse Onderwysdepartement (WKOD). (Konsepdokument, gedateer 1 Oktober.) Kaapstad: Provinsiale Administrasie.

Western Cape Province. Education Library Service. 1995. The School Library Section as an education support service. [Cape Town]: Education Library Service.

Western Cape Province. Education Library and Information Services. 1996a. Proposed model for future development of EDULIS. [Cape Town]: Education Library and Information Services.

Western Cape Province. Education Library and Information Services. 1996b. School libraries: central provisioning (library books, periodicals and software). [Cape Town]: Education Library and Information Services.

Western Cape Province. Education Library and Information Services. 1996c. Sub-directorate EDULIS (Education Library and Information Services). [Cape Town]: Education Library and Information Services.

Western Cape Province. Education Library and Information Services. [S.a.]. Resourcing the curriculum. Cape Town: Education Library and Information Services.

- Wiersma, W. 1995. *Research methods in education: an introduction*. Boston: Allyn and Bacon.
- Williams, F. 2006. Rekenaars sal ander wêreld skeep, sê Gates. *Volksblad*, 12 Julie:11.
- Wilson, P.P. & MacNeil, A.J. 1998. In the dark: What's keeping principals from understanding libraries. *School Library Journal* 44(9):114-116.
- Wilson, P.P. & Lyders, J.A. 2001. *Leadership for today's school library*. London: Greenwood Press.
- Witbooi, S.L. 1999. Public libraries and education. *The Cape Librarian*, 43(2):8-9.
- Witbooi, S.L. 2006. Setting up a joint-use library facility: testing an African model in Wesbank, Western Cape. *Innovation*, 36:41-54.
- Woolard, W.L.B. 1980. *Combined school/public libraries: a survey with conclusions and recommendations*. London: Scarecrow Press.
- World Summit on the Information Society. 2003a. Basic information: about WSIS. (Retrieved December 12, 2003 from the World Wide Web: <http://www.itu.int/wsis/basic/about.html>.)
- World Summit on the Information Society. 2003b. Declaration of principles. (Retrieved January 5, 2004 from the World Wide Web: http://www.itu.int/dms_pub/itu-s/md/03/wsis/doc/S03-WSIS-DOC-0005!!MSW-E.doc.)
- World Summit on the Information Society. 2003c. Plan of action. (Retrieved January 5, 2004 from the World Wide Web: http://www.itu.int/dms_pub/itu-s/md/03/wsis/doc/S03-WSIS-DOC-0005!!MSW-E.doc.)
- Zimmerman, N.P. 1998. School libraries in the United States of America. *School Libraries Worldwide*, 4(2):86-93.
- Zinn, S. 1997a. Integrating information skills into the curriculum: An action research investigation at an ex-House of Representatives high school. M.Bibl. degree, University of the Western Cape, Cape Town.
- Zinn, S. 1997b. Teachers and libraries: a low priority relationship. *The Cape Librarian*, 41(4):46-47.
- Zinn, S. 2001a. A response to the draft National Curriculum Statement. [S.l.]: Library and Information Association of South Africa.

Zinn, S. 2001b. School libraries in South Africa – a progress report 2001. Paper presented at the IFLA African/Arab Conference on Public and School Librarianship in Rabat, Morocco, 19-22 September.

Zinn, S. 2002. Information literacy skills: a national perspective, in *Ghost Libraries and Curriculum 2005: [proceedings of] 1st Annual Provincial Conference, 11-13 July 2002*. Durban: Department of Education and Culture Kwazulu Natal:6-13.